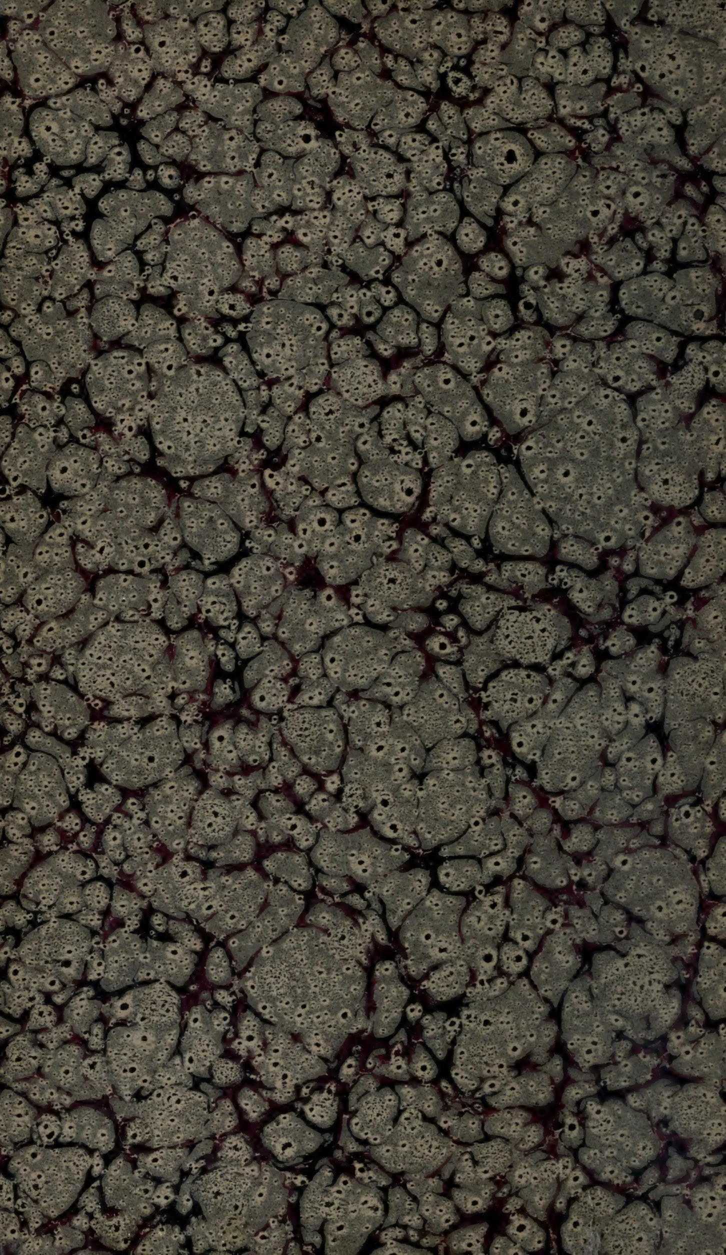
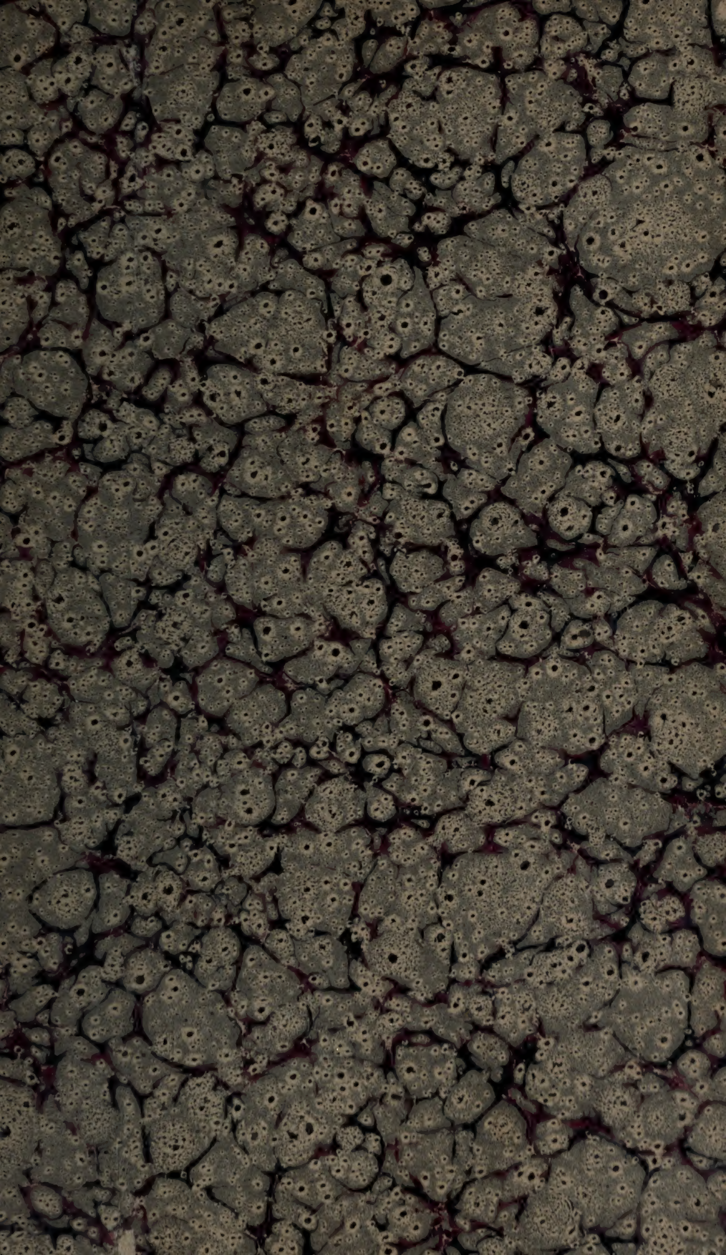

3 1761 04645051 6





L'ÉDUCATION AVANT MONTAIGNE

ET LE CHAPITRE

« De l'Institution des Enfants »

DU MÊME AUTEUR

Alfred de Vigny critique de Corneille, d'après des documents inédits. Préface de M. E. DES ESSARTS, Doyen de la Faculté des lettres de Clermont, in-8°. Prix . . . . 1 fr.

Un point obscur de la vie d'Alfred de Vigny. L'incident Molé : histoire et légende (Extrait des *Annales romantiques*, mai-juin 1907).

EN VENTE A LA MÊME LIBRAIRIE

JACQUES LANGLAIS
LICENCIÉ ÈS LETTRES
ÉLÈVE DE L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

L'ÉDUCATION AVANT MONTAIGNE

ET LE CHAPITRE « De l'Institution des Enfants »

En effet, c'estoient de grans bestes
Que les régens du tems jadys.
MAROT.

Extrait de la *Revue de la Renaissance* 1905

PARIS
LIBRAIRIE CROVILLE-MORANT
20, Rue de la Sorbonne, 20

1907



L'ÉDUCATION AVANT MONTAIGNE
ET LE CHAPITRE
« De l'Institution des Enfants »

Pour bien déterminer l'objet de cette étude, nous prendrons le mot « éducation » dans son sens large, entendant par là tout ensemble la formation intellectuelle, morale, et même physique.

La division de ce sujet vaste et complexe n'en est pas une des moindres difficultés.

Nous esquisserons d'abord un historique très sommaire, en nous attachant aux grands noms qui, avant le XVI[e] siècle, avaient illustré l'enseignement et la pédagogie.

I

Evolution de l'enseignement du Moyen-Age

Pour remonter non pas au déluge mais à l'époque de la Gaule indépendante, il faut mentionner les druides, les premiers en date de tous les éducateurs dans notre pays. Leur enseignement avait pour caractéristique son but exclusivement religieux. Il n'était qu'une longue préparation au sacerdoce. La théologie en formait le fond. Il s'adressait surtout, du moins quant à sa méthode, à la mémoire. Les connaissances des druides avaient été résumées en des centaines de milliers de vers

priesthood

que leurs disciples apprenaient par cœur, sans doute parce que l'écriture leur était inconnue. L'objet de cet enseignement était vaste : il embrassait, outre la théologie, les traditions nationales et les légendes s'y rattachant, la médecine, l'astronomie, la magie. Cette éducation, d'après César (*De bello gallico*, VI, 4) durait vingt ans. Sur la part qui y était faite à la formation morale, nous sommes réduits à des hypothèses. « Le Gaulois, dit M. Théry (*Histoire de l'éducation en France*, tome Ier, page 11), avait trouvé un correctif à la brutalité des mœurs. Les druides, instituteurs de son enfance, tournaient son esprit vers une région élevée. Les prophètes populaires, les vierges à la voix fatidique, conservaient leur empire. On reconnaissait la source où Pythagore, cet apôtre antique du spiritualisme chez les Grecs, avait puisé, sept cents ans auparavant, la croyance à une vie future. Les grands bois étaient encore pleins de bruits venus du ciel, et de leurs ombres sortait une lueur qui colorait même la violence d'un reflet de généreux dévouement ».

Si les renseignements sur l'éducation sont fort rares pour la période gauloise, nous sommes mieux informés en ce qui concerne l'époque gallo-romaine. Il semble que les Romains, la Gaule une fois conquise, aient bien senti de quel secours leur pourrait être, dans l'œuvre de la pacification, un enseignement d'inspiration toute romaine. Ils se hâtèrent d'envoyer en Gaule des maîtres chargés de distribuer la culture latine et par là de former progressivement l'âme gauloise sur le modèle romain. Il semble aussi que cette entreprise ait assez bien réussi, puisque dans les listes qui nous restent des professeurs de cette époque, « nous voyons figurer, à côté des Romains, des fils de druides qui enseignent comme les autres, la grammaire et le rhétorique. Les armes ne les avaient qu'imparfaitement soumis, l'éducation les a domptés. Aucun n'a résisté au charme de ces études qui étaient nouvelles pour eux » (Gaston Boissier).

Dans ces écoles impériales, on enseignait surtout le genre romain par excellence, la rhétorique. On y formait de brillants élèves. Le Domitius Afer du *Dia-*

logue des Orateurs est un Gaulois. Nous savons par le témoignage de Tacite que dès le Ier siècle après Jésus-Christ, il y avait à Autun une école florissante : « Augustodunum, caput gentis, armatis cohortibus Sacrovir occupaverat, nobilissimam Galliarum sobolem, liberalibus studiis ibi operatam, ut eo pignore parentes propinquosque eorum adjungeret » (*Annales*, III, 43). L'Etat veillait avec soin au bon fonctionnement de ces écoles. C'est parmi leurs élèves, en effet, qu'il recrutait ses divers employés. Aussi chaque étudiant avait-il un dossier conservé à l'administration centrale. Les professeurs étaient fort considérés. Le mot de Juvénal (VIII, 189) restait vrai : la rhétorique mène au consulat. Ces écoles se divisaient en deux groupes d'études qui avaient leurs programmes bien distincts. Dans les basses classes, on expliquait les auteurs latins, généralement les poètes, et à propos du texte le professeur donnait les notions de toute sorte dont ce texte présentait l'occasion : grammaire, histoire, métrique, etc. La géographie paraît aussi avoir été fort en honneur ; on a même conservé des espèces de cartes de cette époque. Dans les hautes classes, on enseignait surtout la rhétorique, suivant la vieille méthode romaine. Les élèves composaient des discours latins sur n'importe quel sujet. On s'attachait beaucoup à exercer la mémoire et la diction. Tel était le programme de la plupart des écoles. On voit que c'est l'éducation latine qu'elles distribuaient.

Mais, à la même époque, nous trouvons en quelques villes, la culture grecque. Marseille, fidèle à ses origines, avait donné la fameuse édition marseillaise d'Homère, ἐκδόσις Μασσαλιωτική. Une inscription grecque, trouvée vers 1854, nous montre cette ville pourvue d'un gymnase dont l'organisation rappelle exactement celle des gymnases athéniens. Une autre est l'épitaphe d'un grammairien qui y enseigna. N'est-ce pas à la même époque que Lucien donnait dans quelques villes des Gaules des séances publiques de sophistique en langue grecque ?

Les écoles, aux Ier et IIe siècles, étaient donc floris-

santes. Les principales, nous l'avons vu, étaient celles de Lyon, Autun, Marseille. Mais les invasions vinrent leur porter un coup presque mortel. En 284, les écoles d'Autun furent détruites par les Bagaudes de Tétricus. Bientôt après, il est vrai, elles furent restaurées par les soins du rhéteur Eumène, originaire de cette ville, qui, à cette occasion, adressa à l'empereur Constance Chlore son *Oratio pro scholis instaurandis*. Le prince ne se contenta pas de favoriser l'enseignement : il donna aux professeurs de somptueux traitements. Eumène reçut 600.000 sesterces par an (environ 100.000 francs). Les principales cités gallo-romaines, Lyon, Arles, Narbonne, Toulouse, Clermont, Bordeaux, Poitiers eurent des écoles célèbres. Saint Jérôme écrivait : « Studia galliarum florentissima » (*Epist.*, III, 5).

Bientôt Rome n'eut plus besoin d'envoyer en Gaule des professeurs officiels. Les Gaulois avaient adopté les études avec un tel empressement que les cités elles-mêmes fournissaient assez de maîtres. Ainsi les écoles, d'impériales qu'elles étaient, tendaient à devenir municipales. Eumène était devenu précepteur de Gratien. Il en profita pour obtenir en faveur des écoles gauloises le précieux appui de son élève. Gratien, par une loi insérée au Code Théodosien (livre XIII, titre III) donna, dans chaque ville importante, l'existence légale au corps des professeurs, et leur assigna un traitement fixe, à la charge des villes. L'enseignement embrassait la grammaire, la rhétorique, la philosophie et le droit. Les maîtres étaient choisis par les notables de chaque cité, « optimorum conspirante consensu, a probatissimis adprobati ». Ces mesures bienveillantes de Gratien favorisèrent beaucoup le développement des écoles. Elles se multiplièrent à Besançon, Aix, Sens, Rouen, Tours. Reims est appelé par Fronton l' « Athènes des Gaules ».

Les chrétiens cependant éprouvaient de la répulsion pour l'enseignement païen et mythologique. Ce luxe d'élégance et de finesse dont la pensée s'enveloppait chez les rhéteurs et chez les poètes parut superflu et même nuisible. Il y eut toute une école de sévères théo-

logiens qui, comme Tertullien, prétendirent qu'il fallait rompre avec Virgile et Homère si l'on voulait former des disciples de l'Evangile. On continuait cependant à fréquenter ces écoles : elles menaient aux charges publiques. Julien, qui était un homme d'esprit, déclara, dans un édit célèbre, que pour éviter que la conscience des chrétiens ne fût blessée, il interdisait leur admission dans les écoles publiques. L'effet de cette mesure, d'ailleurs, fut détruit en 365 par Valentinien. Cet empereur créa, dans chaque ville, une dignité élective de « defensor urbis », sous la juridiction duquel furent placées les écoles. Ce furent presque toujours les évêques qui s'en trouvèrent investis, et ainsi les écoles, par une nouvelle phase de leur évolution, de municipales devinrent épiscopales.

Malgré tout, l'enseignement païen s'obstinait à vivre, quoique tout à fait à son déclin. Il émigre, des anciennes villes où il florissait, dans la Narbonaise et l'Aquitaine. Les écoles de Bordeaux sont les plus remarquables. L'aimable Ausone y enseigne. Il nous a conservé, dans un poème, les noms de ses collègues. Les cours de Bordeaux sont publics. Des femmes même les suivent. Mais on y trouve plutôt des auditeurs que des étudiants. Païennes ou chrétiennes, les écoles sont de moins en moins fréquentées. En vain Honorius, Théodose le Jeune accordent-ils aux maîtres et aux élèves d'appréciables privilèges : exemption du service militaire, des impôts, des charges municipales. « Les jeunes gens n'étudient plus, la science languit et meurt », constate tristement Sidoine Apollinaire. Grégoire de Tours, écrit de son côté : « Væ diebus nostris, quia periit studium litterarum ! » (*Hist. praefatio*). Il est vrai que les mécontents ont répété cela dans tous les temps et sur tous les tons. Mais il est bien constaté que la décadence est réelle. Les païens vont compléter leurs études de droit à Rome, de philosophie à Athènes. Les chrétiens se dirigent vers les écoles qui naissent à côté des évêchés et au sein des monastères.

C'est au v[e] siècle en effet qu'a lieu la première mainmise de l'Eglise sur l'enseignement. Dès lors on n'étu-

die plus les lettres pour elles-mêmes, mais afin de pouvoir lutter contre les hérésiarques dans les conciles. Nulle voix autorisée ne s'élève en faveur de l'enseignement. On ne peut guère signaler que les *Institutiones divinarum et secularium litterarum* (550) de Cassiodore — appel qui resta sans écho — où d'ailleurs tout le savoir humain est subordonné à la gloire de Dieu et à l'étude de la théologie. C'est cette science principalement qu'enseigne à Luxeuil saint Colomban. On s'applique à la culture des vocations ecclésiastiques plutôt qu'à celle des intelligences. On étudie les œuvres de saint Augustin, et en particulier, son traité *De ordine*, qui montre dans toutes les sciences autant de degrés par lesquels l'homme s'achemine vers Dieu.

Il y a à signaler une intéressante tentative des rois mérovingiens, le premier effort du pouvoir civil pour aider l'enseignement. C'est l'établissement d'une école du palais où les jeunes gens des familles les plus nobles et les plus riches étaient préparés par une instruction libérale à leur future carrière de courtisan. Ceci est attesté par une lettre de Symmaque à Eusèbe, écrite vers l'an 389 et où l'on trouve ces mots : « Vous vous êtes souvenu que depuis longtemps ce jeune homme a été transféré à l'école gauloise du palais, *ad scholam gallicam palatii* ». — Dans le même esprit, on voit un roi, Chilpéric, vouloir réformer l'alphabet en y mêlant des lettres empruntées au grec. Plus tard, Pépin le Bref envoie des clercs à Saint-Jean de Latran pour étudier le chant et les arts libéraux et demander des livres. Le pape Paul Ier lui envoya un certain nombre d'ouvrages grecs, dont une grammaire attribuée à Aristote (!) et les œuvres de Denys l'Aéropagite.

Comme textes scolaires de cette époque, nous avons un ouvrage bizarre de Martianus Mineus Felix Capella intitulé « Les noces de Mercure avec la Philologie ». Ce poème latin a pour but de montrer que dans les études libérales il faut faire une place à la grammaire dans l'intérêt même de l'éloquence. Il nous reste aussi un assez curieux fragment du VIIe siècle, en vers latins. C'est un morceau de critique littéraire dialoguée entre

Térence, qui fait valoir ses mérites, et un bouffon, *delusor*, qui le traite d'ennuyeux radoteur. Mais ce n'est là qu'une brillante exception, et il ne faudrait pas prendre comme type ce fragment pour se faire une idée de l'instruction à cette époque.

Elle était descendue si bas que l'Eglise s'émut. En 772, le synode de Reuching formula des plaintes sur l'ignorance des prêtres, et enjoignit aux curés et évêques de veiller sur l'instruction, qui leur était confiée. Une réaction soudaine et extrême se produisit contre l'âge précédent. Bientôt l'usage prévalut de n'ordonner aucun prêtre ni diacre qui ne fut lettré. Montalembert, dans ses *Moines d'Occident*, cite la règle d'un certain monastère de Saint-Pacôme qui est absolument formelle sur ce point : on ne doit recevoir aucun moine ignorant. Il est important de remarquer que la première démarche en faveur d'une restauration des études est due à l'Eglise. On en fait d'ordinaire, honneur à Charlemagne ; et il n'est que juste de reconnaître la notable priorité du pouvoir religieux sur ce point.

Ce n'est que seize ans plus tard que Charlemagne commença à s'occuper de la réforme de l'enseignement. En 788 il lance sa première circulaire aux évêques et abbés pour les inviter à multiplier les écoles. Il y proclame déjà cette vérité morale et pédagogique : « Bien faire vaut mieux que savoir, mais savoir précède faire ». L'Eglise entendit son appel, et le répéta elle-même. Dix conciles insistèrent successivement sur la nécessité de répandre l'instruction : concile d'Aix-la-Chapelle en 789, synode d'Aix la-Chapelle en 802, second concile d'Aix-la-Chapelle en 809, synode de Mayence en 813, troisième concile d'Aix-la-Chapelle en 816, synode de Châlons (même année), synode de Paris en 829, concile de Meaux en 845, synode de Langres en 859, concile de Savonnières, près Toul (même année). Le troisième concile d'Aix-la-Chapelle et le synode de Paris insistèrent particulièrement. Le premier entre dans de grands détails au sujet du programme d'études, insiste sur l'éducation proprement dite, et ordonne expressément aux évêques d'y veiller. Le second décrète que « chaque

évêque ou curé présentera au concile provincial ses écoliers, afin qu'on juge par là de son zèle à les instruire ».

Charlemagne à son tour revint à la charge dans un capitulaire de 822, en recommandant d'ériger partout des écoles. Mais l'action personnelle de l'empereur fut plus efficace encore que ses mesures officielles. A son retour d'Italie, il rencontra l'Anglais Alcuin qui revenait de Rome dans son pays. Ebloui de son savoir, il le persuada de venir s'établir en France. L'empereur y attira encore Pierre de Pise, Paul Warnefried, Théodulphe, Leidrade. D'où venait à Charlemagne, demi-barbare, ce zèle pour les études libérales ? Sans doute il vit en elles, comme autrefois les Romains, comme plus tard Napoléon Ier, un agent d'unité morale pour son vaste empire. Une culture germanique eût replongé ses peuples dans la barbarie ; la culture à la fois latine et chrétienne acheva de les en tirer.

Charlemagne ordonnait donc aux évêques de créer des écoles. Il s'occupait aussi, de façon très directe, de ceux qui lui touchaient de plus près. A l'École du Palais, Alcuin formait de jeunes gentilshommes, de futurs capitaines. L'Académie Palatine, qu'il ne faut pas confondre avec l'École du Palais, n'avait pour but que le plaisir personnel de l'empereur. L'une avait son siège à Aix-la-Chapelle, l'autre était mobile et suivait partout Charlemagne.

Qu'enseigne-t-on à l'École du Palais ? Quelques vers latins d'Alcuin nous l'apprennent :

Ille ubi diversis sitientia corda fluentis
Doctrinæ ; et vario studiorum rore rigabat :
His dans Grammaticæ rationis gnaviter artes,
Illis Rhetoricæ infundens refluamina linguæ.
Illos juridica curavit cote polire,
Illos Aonio docuit concinnere cantu ;
Castalida instituens alios resonare cicuta
Et juga Parnassi lyricis percurrere plantis.
Ast alios fecit præfatus nosse Magister
Harmoniam cœli, solis lunæque labores,
Quinque poli zonas, errantia sidera septem,

Astrorum leges, ortus simul atque recessus ;
Aerios motus pelagi, terræque tremorem,
Naturamque hominum, pecudum, volucrumque ferarum,
Diversas Numeri species variasque figuras.
Paschalique dedit solemnia certa recursu,
Maxime Scripturæ pandens mysteria Sacræ.

C'étaient donc, en résumé : la grammaire, la rhétorique, la médecine, la botanique pharmaceutique, la poésie latine, l'astronomie, la physique, la zoologie, l'arithmétique, la géométrie, le comput, l'Ecriture Sainte. D'autre part, nous avons une lettre d'Alcuin à Charlemagne, où il dit : « J'essaie de servir aux uns le miel des Saintes Ecritures ; je tente d'enivrer les autres du vin des anciens classiques ; j'ai commencé à en nourrir quelques-uns des fruits délicats de la grammaire ». Charlemagne paraît, en effet, avoir attaché une grande importance à cette dernière étude. Il donna lui-même le plan d'une grammaire, ouvrage dont le besoin se faisait vivement sentir, puisqu'à défaut de manuels on était obligé de recourir directement à l'autorité des textes, notamment de Virgile. C'est du latin, surtout, qu'on faisait à l'Ecole du Palais. Chaque jour les élèves étaient exercés à la composition en cette langue, vers ou prose. L'on trouve dès cette époque les premiers types de ces compositions qu'on ridiculisera au xvie siècle, des dialogues subtils avec des sortes d'énigmes et de jeux de mots (V. le dialogue entre Pépin et Alcuin, *Œuvres d'Alcuin*, II, Trad. Guizot).

Quant à la méthode d'enseignement, elle paraît avoir été déjà celle qui régnera pendant tout le Moyen Age, la « dispute » (*concertatio*). « Je suis tenté de croire qu'Alcuin parlait un peu au hasard de toute chose ; qu'il y avait, dans l'École du Palais, plus de conversations que d'enseignement proprement dit, et que le mouvement d'esprit, la curiosité sans cesse excitée et satisfaite, en était le principal mérite » (Guizot. *Histoire de la civilisation en France*, tome II. page 191).

Charlemagne se préoccupa aussi de l'enseignement musical. Vivement frappé de la manière dont le chant était exécuté dans les églises d'Italie, où l'on suivait la

réforme grégorienne, il fit venir de Rome des maîtres de chant, rendit obligatoire, par un capitulaire de 805, le chant romain, et fit brûler tous les livres du rit ambrosien.

L'empereur exerça-t-il sur l'enseignement une influence plus personnelle ? Nous l'ignorons. Tout le monde connaît l'anecdote qui nous le montre visitant un jour à l'improviste l'École du Palais, louant l'ardeur des écoliers pauvres et laborieux, blâmant sévèrement la paresse des jeunes nobles. Les seigneurs et la noblesse firent en général assez mauvais accueil aux réformes intellectuelles de Charlemagne. C'est bien un reflet fidèle de l'opinion d'alors que nous donne M. Henri de Bornier dans la *Fille de Roland* (acte III, sc. 1) :

HARDRÉ (se dirigeant vers une table chargée de livres):
... Puis, nos travaux savants nous réclament.

RICHARD.

Fort bien !
C'est depuis qu'on sait tout que l'on ne fait plus rien.
Je dis que le calcul, l'histoire, la magie,
Et, quoique l'empereur l'aime, l'astrologie,
Sont des arts dangereux, qui, même des plus forts,
Amollisent le cœur et déforment le corps,
Qui lit bien, se bat mal !

C'est d'ailleurs une des particularités de la culture intellectuelle dans la période que nous étudions. Les nobles y restent étrangers (1). Il ne faut pas s'en rapporter, sur ce point, aux épopées du Moyen Age. Le duc de Nevers, dans *Gaufrey*, se vante de savoir parler « le français, l'allemand, le lombard, l'espagnol, le poitevin et le normand ». Il y a là manifestement une exagération poétique. Beaucoup de barons ne savaient même

(1) Turgot dit, dans une lettre à Mme de Graffigny : « Notre noblesse ignorante ne connaissait que le corps ; c'étaient les gens du peuple qui étudiaient ; c'était uniquement pour faire des prêtres et même des moines » (*Choix de Lettres du XVIII*e *s.*, éd. Lanson, p. 317).

pas signer leur nom, et se faisaient gloire de cette ignorance. — De même Mirabel, dans *Aïol*, parle quatorze langues, parmi lesquelles figurent « grec, arménien et sarrasinois ». — Dans *Aïol* encore (comme dans *Aimeri de Narbonne*, et dans beaucoup d'autres chansons de geste) se trouve employé le mot « bacheliers » (pour désigner de jeunes gentilshommes martyrisés avec le roi Orri). Mais ce mot de bacheliers était, jusqu'au XIVe siècle, un titre nobiliaire, sans aucun rapport avec son sens actuel. En Espagne on dit un bachelier comme nous dirions « un damoiseau » (Cf. Victor Hugo, *Ballades, La légende de la Nonne* : « Pour elle il n'est rien que ne fassent Les seigneurs et les *bacheliers* ») Le jeune noble, en son manoir, où il reçoit une éducation purement militaire, demeure sevré de toute culture intellectuelle ; de son côté le jeune clerc ne se livre à aucun exercice physique. Cette disjonction de la formule grecque μουσική καὶ γυμναστική, est une des caractéristiques de l'éducation du Moyen Age. Elle justifie la réaction de Rabelais, qui s'étend sur les « jeux » de Gargantua aussi complaisamment que sur ses études, et la sage parole de Montaigne : « Ce n'est pas une âme, ce n'est pas un corps qu'on dresse, c'est un homme ; il n'en faut pas faire à deux » (*Essais*, I, 25). Déjà au commencement du XVe siècle Alain Chartier protestait contre ce préjugé dans son *Bréviaire des nobles* : « Fol langage court aujourd'hui que noble homme ne doit savoir les lettres... Las ! qui pourrait dire plus grande folie ni plus périlleuse erreur publier ? Certes, à bon droit peut être appelé beste, qui se glorifie de ressembler aux bestes par leur ignorance » (1).

Ce n'est d'ailleurs pas à l'École du Palais que l'enseignement d'Alcuin fut le plus fécond. Aux approches de la vieillesse, il avait obtenu de l'empereur la faculté de se retirer en son abbaye de Saint-Martin. Là, il eut pour élèves de jeunes clercs instruits déjà dans les arts libé-

(1) Commynes dit des seigneurs français « ils ne les nourrissent seulement que à faire les folz en habillemens et en parolles ; de nulles lettres ilz n'ont congnoissance » (*Mémoires*, liv. I, chap. 10).

raux et se destinant au professorat. C'est à leur intention qu'Alcuin compose ses quatre dialogues sur les études en général, la rhétorique, la grammaire, la dialectique, et abrégea plusieurs traités de Cicéron. L'abbaye de Saint-Martin joua en quelque sorte le rôle d'une École Normale Supérieure. Il en sortit d'éminents professeurs qui à leur tour exercèrent sur l'enseignement une action efficace.

Un des premiers fut Raban Maur (776-886). Pour obtenir d'aller suivre les leçons d'Alcuin, il lui fallut se jeter aux pieds de l'abbé de son monastère, Ratgaire, et se confondre en supplications. Après être resté quelque temps auprès d'Alcuin, Raban Maur alla professer à l'abbaye de Fulda. Nous pouvons nous faire une idée de sa méthode par cette définition qu'il donne et qu'il dut appliquer :

Grammatica est scientia interpretandi poetas atque historicos, et recte loquendi scribendique ratio.

On voit que la rhétorique se laisse peu à peu absorber par la grammaire. Ce qui caractérise en effet, au point de vue pédagogique, cette seconde période de l'âge carolingien, c'est d'abord que l'enseignement tend à échapper au pouvoir civil, et c'est aussi le rôle prépondérant qu'y prend la grammaire. Sur le premier point, nous voyons l'École du Palais tomber en décadence sous Louis-le-Débonnaire ; et sous Charles-le-Chauve, c'est en vain que Scot Erigène est appelé à la restaurer. Ce philosophe ayant voulu introduire dans l'étude de l'Ecriture Sainte une critique rationnelle et dit qu'il faut comprendre pour croire, l'Eglise s'émut. Le pape Nicolas I[er] écrivit à l'empereur (866), pour lui défendre de garder plus longtemps Scot Erigène ; on croit que Charles le Chauve eut la faiblesse de céder.

Tandis que l'enseignement officiel est en baisse, l'instruction se concentre dans les écoles épiscopales et monastiques. Les prélats font tout pour y attirer des élèves. Ils instituent la gratuité. Théodulphe, évêque d'Orléans (fin du IX[e] siècle) écrit dans une lettre pastorale : « Que les prêtres n'exigent aucun prix de leurs leçons et qu'ils ne reçoivent rien de leurs élèves si ce n'est ce que les parents offriront librement par esprit de charité ». Certains enseignent eux-mêmes, et quittent

la crosse pour la férule : tels sont Guy, évêque du Mans, Fulbert, évêque de Chartres. D'autres, comme à Paris, se font remplacer par le grand chantre. De là vint la fonction de l'*écolâtre*. — En quelques villes, celui-ci était secondé dans ses attributions administratives par un maître qui portait le titre de *portier des classes*. Le *portier*, au Moyen Age, n'avait rien de commun avec nos concierges, et l'on eût commis un singulier quiproquo, si l'on se fût avisé de l'inviter à tirer le cordon. C'était une sorte de préfet des études ou de discipline. Il faisait, chaque samedi, subir à tous les écoliers un examen de grammaire. Au-dessous de lui se trouvait le *prévôt* (l'économe). — Dans les monastères, l'école n'est pas à l'intérieur même du cloître, mais dans un bâtiment annexe, afin que les ébats bruyants des enfants ne viennent pas troubler les méditations et les prières.

Sur quoi porte l'enseignement de ces écoles ? Sur le *trivium* (grammaire, rhétorique, dialectique) et sur le *quadrivium* (arithmétique, astronomie, musique, géométrie). Mais les arts libéraux restent subordonnés à la théologie, principal objet de tout l'enseignement. La rhétorique a été progressivement négligée au profit de la grammaire. Les grammairiens empruntent leurs noms à l'antiquité latine. L'un d'eux se fait appeler Virgilius Maro. Leurs disputes sont infinies d'acharnement et de durée. Ozanam (*La civilisation chrétienne chez les Francs*) nous en a conservé de suggestifs exemples. Terentius et Galbungus emploient quatorze jours et quatorze nuits à discuter si le pronom « ego » a un vocatif ; Régulus et Sédulius, quinze jours et quinze nuits, pour savoir si tous les verbes ont un fréquentatif.

L'un de ces savants émérites fut Loup de Ferrières, disciple de Raban Maur. Il s'occupa surtout de grammaire et d'arithmétique. Un de ses élèves, Heiric d'Auxerre forma à son tour Remi d'Auxerre, qui enseigna à Paris et à Reims. Au xe siècle, le développement de l'ordre de Cluny, exclusivement voué à l'étude, favorisa beaucoup la diffusion des lumières. Mais on eut à déplorer l'incendie de nombreuses bibliothèques. — La gloire de l'enseignement à cette époque fut l'illustre

Gerbert né à Aurillac. Savant au point de passer pour sorcier (ce qui ne l'empêcha pas de devenir pape sous le nom de Sylvestre II) il avait inventé des choses merveilleuses pour son temps : des sphères astronomiques, une orgue hydraulique, une table mécanique de multiplication (*abacus*). Au siècle suivant l'instruction continue à se répandre. Lanfranc enseigne avec éclat à l'abbaye du Bec en Normandie. Et Guibert de Nogent écrit dans la préface de son *Histoire des Croisades* que « de tous côtés on se livre avec fureur à l'étude de la grammaire, et que le nombre sans cesse croissant des écoles en rend l'accès facile aux hommes les plus grossiers ». Ces progrès sont dus en partie à l'établissement de deux ordres, les Chartreux et les Cisterciens. Leurs fondateurs respectifs, saint Bruno et saint Bernard, avaient étudié brillamment l'un à Paris, l'autre à Châtillon-sur-Seine, et consacrèrent à l'enseignement une part de leur activité.

A ce moment, se produisent deux faits capitaux pour l'histoire de l'enseignement. C'est d'abord l'avènement définitif de la philosophie avec le *Livre des sentences* de Pierre Lombard. C'est ensuite la laïcisation de la science, qui tend de plus en plus à se détacher des monastères. Ce mouvement prit naissance à Paris. L'enseignement se donnait d'abord dans le cloître Notre-Dame. Puis les chanoines, jugeant les écoliers trop turbulents, les reléguèrent sur le Parvis. Dès lors il se forma des écoles purement civiles qui refluèrent par delà la Seine jusqu'à la montagne Sainte-Geneviève. Celle-ci devint dès lors le quartier par excellence des études, le Quartier Latin, où enseignèrent Albéric de Reims, Robert de Melun et tant d'autres.

Mais nul professeur n'y fut plus célèbre que Guillaume de Champeaux. Ce philosophe. expliquant l'*Introduction aux catégories d'Aristote* de Porphyre, soutint que les idées générales les « universaux », ne sont que des mots. Un de ses collègues, Roscelin, enseignait, selon la doctrine de Platon, que les idées générales sont bien des êtres réels, et même les plus réels de tous les êtres. On donna à ces deux doctrines opposées les noms de nominalisme et de réalisme. Sur ces entrefaites, un élève de

Guillaume de Champeaux, Pierre Abélard, s'étant mis à faire des objections à son maître, le contraint à la fin d'avouer qu'il se trompe. Il ébranle de même l'autorité de saint Anselme, dont il est allé suivre les leçons. Bientôt il ouvre, lui aussi, une école, à Melun. Encore qu'opposé au nominalisme intégral, il n'est pas pour cela réaliste. Cherchant à embrasser les deux théories dans un point de vue supérieur de conciliation, il crée la doctrine du conceptualisme. Le succès l'enhardissant, Abélard installe son école plus près de Paris, à Corbeil, et enfin sur la montagne Sainte-Geneviève. Là il attire autour de sa chaire en plein air plus de trois mille étudiants, faisant ainsi le vide dans les écoles rivales. En butte à l'envie, il veut se retirer en un lieu désert près de Nogent-sur-Seine et s'y construit un ermitage qu'en l'honneur du Saint-Esprit il appelle le Paraclet. Impitoyables, ses élèves l'y suivent et le forcent à reprendre son enseignement philosophique. Il revient à Paris, puis de nouveaux ennuis le dégoûtent du monde et il se retire, pour y mourir, dans un monastère breton.

L'Eglise chercha à enrayer cette laïcisation progressive de l'enseignement. Le concile de Latran en proclama de nouveau l'absolue gratuité. Ce fut peine perdue. En 1215 le pape dut céder au courant de l'opinion publique et reconnaître la corporation des professeurs, *Universitas scientiarum*, *Universitas scholarum*. Il leur accordait le droit de se faire représenter par un syndic dans leurs différends avec le chancelier de Notre-Dame. L'Université de Paris avait été réglementée déjà par Philippe-Auguste, en 1200.

Elle se divisait, au point de vue des études, en quatre Facultés : théologie, *sacra Theologiæ facultas*, droit canon, *consultissima jurium facultas*, médecine, *saluberrima medicorum facultas*, arts, *peritissima artium facultas* ; au point de vue des étudiants, en quatre nations : Ile-de-France, *honoranda Gallorum natio*, Normandie, *veneranda Normannorum natio*, Picardie, *fidelissima Picardorum natio*, Angleterre, remplacée plus tard par l'Allemagne, *constantissima Germanorum natio*. Les « nations » avaient assez d'analogie avec nos cercles et

« clubs » d'étudiants. On peut rapprocher ce groupement universitaire du mouvement de même nature qui, à cette époque, provoque la constitution des communes et celle des corporations. En 1215 le légat pontifical Robert de Courson, donne à l'Université des statuts d'un caractère presque exclusivement disciplinaire et administratif.

Dès lors les programmes de l'enseignement s'élargirent. A la place de la grammaire, désormais négligée, on parla aux élèves « du point, de la ligne, de la superficie, de la quantité, de l'âme, du destin, des inclinations de la nature, du hasard, du libre arbitre, de la matière, du mouvement, des principes des corps, des combinaisons des nombres, des diverses sections de l'étendue. On leur enseignait ce que c'est que le temps, le lieu, l'identité et la diversité, le divisible et l'indivisible, la substance et la forme, l'essence des universaux, l'origine, l'usage et la fin des vertus ; quelles sont les causes de tout ce qui existe, les principes du flux et du reflux de l'Océan, les sources du Nil, les secrets les plus cachés de la nature, les diverses manières d'envisager les questions de droit d'où naissent les contrats, les dommages ou ce qui peut passer pour tel », etc. (Pierre de Blois). Mais on s'applique surtout à la philosophie. On étudie la logique d'Aristote dans la traduction latine de Boèce, et le philosophe de Stagyre détrône saint Augustin. Par contre, les lettres proprement dites et la grammaire sont absolument négligées. Si un « artien » se présente au repas des « logiciens », il est honteusement chassé par les bedeaux et on lui fait subir une amende.

L'Université tend à devenir un corps politique en même temps qu'enseignant : elle ne le montre que trop pendant la guerre de Cent Ans. Les rois doivent la ménager, lui octroyer maints privilèges, sa juridiction autonome, par exemple. « L'Université garnissait de ses anciens suppôts tout ce que nous appelons aujourd'hui les carrières libérales. Il n'était si petit écolier qui ne put aspirer soit à devenir évêque et cardinal, soit à plaider ou à juger au Châtelet et au Parlement, soit à entrer dans les conseils du roi et à gouverner les finances de l'Etat » (G. Paris, *Villon*, p. 20). Aussi l'Université de

Paris envoie-t-elle des délégués aux conciles, et souvent ses théologiens y font échouer les projets du pape : témoin le rôle de son chancelier, Gerson, au concile de Constance. En revanche, elle s'attire par là les rancunes de l'Eglise, et plus tard, celles des rois, auxquels elle a entrepris de faire opposition. D'où le rôle effacé qu'elle doit se contenter de tenir au xve siècle et sous Louis XII en particulier.

De plus, certaines hardiesses de la philosophie universitaire offrent une occasion aux représailles de l'Eglise. Une des légendes dévotes du Moyen Age montre un écolier mort reparaissant devant ses camarades et déclarant qu'il est en enfer pour avoir trop aimé la logique. Déjà saint Bernard dans une lettre au pape Innocent III, avait attaqué vivement la dialectique et l'école rationaliste formée sous les auspices d'Aristote. Les traités métaphysiques du même philosophe, apportés de Constantinople à la suite des Croisades, furent condamnés par le concile de Paris de 1209 « car non seulement par des maximes subtiles ils donnaient lieu à ladite hérésie (d'Amaury de Chartres), mais pouvaient encore en engendrer de nouvelles ». On ordonna de les brûler, et il fut défendu « sous peine d'excommunication d'oser jamais les transcrire, les lire, ou les tenir de quelque façon que ce fût » (Guillaume le Breton, *Vie de Philippe-Auguste*). La réforme de l'Université de Paris, par les cardinaux Jean de Saint-Marc et Aicelin de Montaigu, en 1355, eut pour objet de renouveler ces prohibitions. En 1452, le cardinal d'Estouteville, celui même que Victor Hugo a mis en scène dans *Notre-Dame de Paris*, les adoucit un peu.

Dès le commencement du xiiie siècle des personnes charitables avaient songé à assurer l'existence des étudiants pauvres. C'est dans ce but et à titre d'œuvres pies que furent fondés les collèges. Les premiers en date et les plus importants furent le collège de Montaigu et le collège de Sorbonne. Il y eut aussi la Maison des Enfants pauvres de Saint-Thomas du Louvre, et des établissements nationaux : Collège des Anglais, Collège des Danois. En face de ces institutions charitables s'ins-

tallèrent des pensionnats ou « pédagogies » payantes, dirigées généralement par des bacheliers ou des licenciés. L'Université se réjouit d'abord de cette innovation, qui remédiait en partie à la trop grande liberté des étudiants et aux désordres qui s'ensuivaient. Mais plus tard, lorsque les collèges organisèrent un enseignement préparatoire ou complémentaire en face de celui de la Faculté des Arts, ils devinrent une des causes de sa décadence. Michelet a tracé un saisissant tableau de la vie que menaient les étudiants, non sans doute sans s'inspirer de ses souvenirs personnels : « Ces républiques cloîtrées de jeunes gens pauvres étaient, comme on peut croire, animées de l'esprit le plus inquiet... Dans ces tristes demeures, sous l'influence de la sèche et stérile éducation du temps, languissaient sans espoir de vieux écoliers. Il y avait là de bizarres existences, des gens qui, sans famille, sans amis, sans connaissance du monde, avaient passé toute une vie dans les greniers du pays latin, étudiant, faute d'huile, au clair de la lune, vivant d'arguments et de jeûnes, ne descendant que pour disputer à mort dans la boue de la rue de Fouarre et de la place Maubert » (*Hist. de Fr.*, t. IV, liv. III, ch. III).

L'Université de Paris compte du XIIe au XVe siècle, des maîtres illustres : les platoniciens Bernard de Chartres et Gilbert de la Porrée ; Siger de Brabant, que trois vers de Dante ont immortalisé (*Paradiso*, X, 136 sqq.) ; Alain de Lille, qui essaya de démontrer la théologie suivant la méthode mathématique que Spinoza emploiera plus tard en éthique ; Pierre d'Ailly, « le marteau des hérétiques », chancelier de l'Université de Paris, qui se distingua au concile de Pise ; Thomas d'Aquin, « l'Ange de l'Ecole », le « Bœuf de Sicile » ; Durand de Saint-Pourçain, « doctor resolutissimus », auteur d'un commentaire sur le *Livre des Sentences* de Pierre Lombard ; Duns Scot, « le docteur subtil », partisan des nominalistes et adversaire de saint Thomas. — Remarquons en passant les surnoms emphatiques donnés aux professeurs soit par l'admiration, soit par l'ironie douce des étudiants : « le rhéteur

incomparable », « le fléau des nominalistes », etc. — Ce sont encore : Clémangis, recteur de l'Université de Paris ; le chancelier Gerson, auteur présumé de l' « Imitation de Jésus-Christ » ; Hugues de Saint-Victor ; Albert le Grand, dont les connaissances scientifiques furent prodigieuses pour l'époque et qui a donné son nom à la place Maubert (*maître Albert*, c'est du moins l'étymologie qu'en donne Furetière, au commencement du *Roman bourgeois*). — Raymond Lulle, inventeur du « grand art », sorte de mécanisme psychologique qui permettait de penser artificiellement sur tous les sujets. Lulle voulait former une milice de théologiens qui iraient convertir les Musulmans par la dialectique. En vue de ce projet, auquel l'Eglise ne souscrivit point, il avait étudié l'arabe, le turc et tous les systèmes de philosophie. En 1287, il expliqua publiquement, à Paris, son *Echelle de la nature* et sa *Pyramide de la vérité*. — Enfin le fameux Pic de la Mirandole qui étudia dans les plus célèbres Universités françaises et italiennes et défia pour une argumentation « monstre », *de omni re scibili* tous les savants de l'Europe. Ceux-ci d'ailleurs préférèrent le faire condamner comme hérétique par Innocent III.

Dans cette courte liste des universitaires illustres du Moyen Age figurent beaucoup de religieux. Comment s'était produite cette invasion de l'élément monacal ? Nous avons remarqué que depuis la fin du XIe siècle l'enseignement s'était laïcisé. L'Eglise cependant ne put se résigner à en être définitivement écartée, et fit tous ses efforts pour s'y glisser de nouveau. Les moines mendiants avaient flairé là quelque occasion de profit : « hoc subolfecere monachi mendicantes » (Héméré, I, folio 5). Dès le règne de saint Louis les Dominicains obtinrent de l'évêque de Paris, — qui, en l'espèce, n'était pas compétent — une chaire de théologie à l'Université. Comme ils se contentèrent d'y faire des leçons privées, l'Université ne protesta point. Il n'en fut plus de même quand sans aucune investiture, ils prétendirent s'installer dans une seconde chaire et ouvrir des cours publics. D'où une longue querelle

entre l'Université de Paris et les Dominicains, procès devant le pape, polémiques interminables. Au cours de ces débats, un professeur, Guillaume de Saint-Amour, se signale par la violence de son livre *Les périls des derniers temps*. Le pape Alexandre IV, empiétant sur les droits du roi, exila de France Guillaume de Saint-Amour et lui défendit d'enseigner. De plus, il jeta (1257) l'anathème sur l'Université tout entière et lança contre elle quarante bulles successives. Mais Alexandre IV mort, Louis XI intervint énergiquement auprès de son successeur et obtint le rappel de Guillaume de Saint-Amour, qui reprit triomphalement possession de sa chaire, « *debacchantibus summa in lætitia omnibus magistris parisiensibus* ». Toutefois les Dominicains restaient dans les deux chaires qu'ils avaient accaparées. C'est à l'occasion de cette querelle que Rustebeuf composa son *Dit de l'Université de Paris* et sa *Complainte de maître Guillaume de Saint-Amour*.

Ces rivalités ne faisaient d'ailleurs qu'exciter entre les maîtres une émulation féconde. Aussi aux XIIe, XIIIe, XIVe siècles la prospérité de l'Université de Paris fut-elle extraordinaire. Sa renomée est proprement européenne. Il y vient, d'Italie, d'Angleterre, de Danemark, d'Allemagne, des multitudes d'étudiants. Dante suit ses cours, y prend les grades de bachelier et de maître en sacrée théologie. D'après des calculs précis, c'est à près de cinq mille qu'on peut évaluer, vers 1350, le nombre des maîtres et des élèves, — six cents maîtres et plus de quatre mille écoliers — mais vraisemblablement dans la première moitié du XIIIe siècle il ne dépassait pas 900. « Honneur des lettres », « mère des sciences », il n'est presque pas de bulle qui ne rappelle ces titres de l'Université de Paris. Elle comptait vers 1209, au témoignage de Rigord, plus d'étudiants que n'en avait jamais eu Athènes. « Paris, écrit en 1256 le pape Alexandre IV, remplit l'univers de la plénitude de sa science, répand les lumières de l'intelligence, chasse les ténèbres de l'ignorance, révèle au monde les secrets de la connaissance. C'est la cité renommée des lettres et des sciences, la première école de l'érudition ». Jean de Jandun, dans

son « *Éloge de Paris* » composé en 1323, dit : « Dans la ville des villes, dans Paris, rue du Fouarre, non seulement on cultive les sept arts libéraux, mais la clarté charmante de la grande lumière philosophique, faisant rayonner la vérité pure, illumine les esprits capables de la recevoir. Là aussi, le délicieux parfum du nectar philosophique flatte l'odorat susceptible de goûter ses délicates vapeurs. C'est là que l'on apprend à connaître la grandeur des principes de la religion, les secrets de la nature, l'astrologie, les mathématiques, et les salutaires maximes de la morale. Là encore affluent les maîtres habiles, qui enseignent non seulement la logique, mais les éléments de toutes les sciences préparatoires. Là brillent les docteurs éminents, qui pénètrent avec la rapidité d'un esprit de feu les mystères des essences inférieures et des esprits célestes..., les sages de premier ordre, qui scrutent les secrets des principes immatériels, des intelligences.

C'est encore dans cette rue célèbre qu'on apprend à connaître l'infaillible certitude des mathématiques, les admirables combinaisons des nombres et des figures, soit en elles-mêmes, soit dans les révolutions célestes, dans l'harmonie des sons et dans les phénomènes de la vision... Et la philosophie morale dont la direction favorable améliore l'individu, règle heureusement la famille, instruit et éclaire l'élite de la cité, ne la puise-t-on pas encore à ce fleuve intarissable d'une science salutaire ? » On s'expliquera ce lyrisme hyperbolique quand on saura que Jean de Jandun professait lui-même la philosophie à l'Université de Paris. — Vous êtes orfèvre, Monsieur Josse !

Il y a cependant une grande part de vérité dans ces éloges, et la prospérité de l'Université parisienne fut bien réelle au XIIe, XIIIe, XIVe siècles. C'est seulement vers le milieu du XVe que commença la décadence. Cette dernière est due en partie, nous l'avons vu, au développement des collèges, pensionnats et « pédagogies ». Elle est due aussi au mauvais vouloir royal, provoqué par l'opposition politique, et au mauvais vouloir ecclésiastique, provoqué par l'opposition théologique. Il faut bien en

accuser quelque peu l'indiscipline des étudiants et leurs désordres excessifs, dont nous aurons l'occasion de parler plus loin ; mais surtout la paresse et la rapacité des professeurs, qui avaient créé un état de choses déplorable. Leur nombre s'étant accru tandis que celui des élèves restait constant, il avait fallu rançonner ceux-ci pour payer ceux-là. Les livres aussi coûtaient fort cher. Les enfants riches en trouvaient auprès des copistes de profession ; les enfants pauvres étaient réduits à les transcrire eux-mêmes, assis dans la paille de la rue du Fouarre (1). Parfois les professeurs laissaient à l'Université leurs cours manuscrits, ce qui finit par constituer une assez bonne bibliothèque, théologique principalement. — Les frais de scolarité et d'examen avaient quadruplé. Ramus, au début du XVIe siècle, dans ses *Remontrances au roy pour la réformation de l'Académie parisienne* donne le curieux détail des articles de la dépense. Le professeur ne touchait d'ailleurs qu'une partie de l'argent versé par le malheureux étudiant. Le reste était dévoré par une multitude de formalités. « A quoy servent, s'écrie Ramus, tant de seings et de seaulx de recteur, procureur, receveur, principal? Et quel argument suffisant ont les gantz, les bonnetz, les banquets pour prouver la diligence et suffisance du disciple ? Où vont tant de bourses et en quel usage sont elles converties ? Elles sont en partie distribuées aux procureurs, receveurs, chantres, et prestres qui disent messes et vespres solennelles ; mesme une bonne partie de cet argent s'emploie en cierges ».

C'est pour secourir la misère d'un certain nombre d'étudiants que le prieur Robert de Sorbon fonda, sous

(1) On voit à l'Académie des Beaux-Arts à Florence un curieux petit tableau attribué à Fra Angelico da Fiesole : « L'Ecole d'Albert-le-Grand ». Les élèves y sont représentés assis en demi-cercle aux côtés du maître, mais sur des tabourets de bois, et non à terre dans la paille. Il est vrai que ce tableau est loin d'avoir la valeur d'un document, Albert le Grand ayant vécu de 1205 à 1280, et l'Angelico de 1387 à 1455.

le règne de saint Louis, la « société et maison de Sorbonne », dont l'histoire est assez connue. Reproduisons, à titre de curiosité, l'hymne d'un des disciples de Robert de Sorbon, cité dans la « Sorbonœ constitutio » :

Hæc bona-Sorbona dat nosse
    Suis tria dona ;
Libros et victum gratis
    Et hospitium.
Hicque cohors grata. Bonus
    Ordo Paxque beata.
Hæc confortare debes et
    Magnificare,
Ut tibi perdonet Deus omnia
    Se, sua donet.

La Sorbonne avait à peu près le même emplacement qu'aujourd'hui. Devant les ruines des bains de Julien s'ouvraient deux petites rues, l'une qui, dès ce moment, portait le nom de rue des Maçons, qu'elle a gardé jusqu'en ces dernières années (rue Champollion) ; l'autre appelée rue Coupe-Gorge ou Coupe-Gueule, en raison des violences dont, jour et nuit, elle était le théâtre. « Lieu prédestiné, disait-on, et où devaient se former les générations des docteurs appelés à étrangler les hérésies meurtrières des âmes ».

Quant à l'enseignement des professeurs, là encore Ramus relevait des abus graves. Ceux-ci ne donnaient plus de leçons, ils s'en remettaient au travail particulier des étudiants, ou tout au plus à d'obscurs maîtres ès arts qui, pour quelques livres de gage, enseignaient à leur place. Ils se contentaient d'assister de loin en loin aux actes publics, aux examens, ou bien ils ne montaient dans leurs chaires que pour entendre les querelles et les disputes des écoliers. Quelquefois même les professeurs essayaient de justifier leur paresse, et de poser leurs habitudes de silence en principe pédagogique.

Tel était l'état de l'Université de Paris, et de l'enseignement en général, à la fin du xve siècle. Ajoutez à cela la concurrence des Universités provinciales qui se multiplient (Bourges, Montpellier, Orléans, Poi-

tiers, etc.) et les défauts des études et de la discipline, dont nous allons maintenant nous occuper.

II

Les études : Programme et méthode.

Nous avons trouvé dans Martianus Capella, qui l'avait empruntée à Philon, lequel devait la tenir des pythagoriciens, la division consacrée des études en sept arts libéraux. Je laisserai de côté la musique, exclusivement religieuse, pour laquelle il n'y a à signaler que l'adoption par Charlemagne de la réforme grégorienne, les inventions de l'orgue hydraulique par Gerbert, de la gamme par Guy d'Arezzo. Je ne parlerai pas non plus de la rhétorique, bientôt supplantée par la grammaire. J'étudierai simplement la grammaire, dont nous avons vu la vogue du IXe au XIe siècle ; la philosophie, qui régna en maîtresse du XIIe jusqu'à la fin du XVe ; les sciences, qu'on ne négligea jamais complètement ; la théologie, dont le Moyen Age fit sa principale étude.

La grammaire. — Nous trouvons, dans la liste des auteurs grammaticaux qu'on étudie : Donat, Priscien, Alexandre de Villedieu, Isidore de Séville, Evrard de Béthune. Donat composa, au IVe siècle. une grammaire latine en dix-huit livres et un traité « sur le barbarisme » (1). — Priscien composa un *Commentarium grammaticorum*, également en treize livres. Il y a à remarquer chez lui l'apparition de la grammaire comparée du grec et du latin. On a aussi de lui *De duodecim*

(1) E quel Donato
Ch'alla prima arte degnò por la mano
(Dante, *Paradiso,* XII, 137-138).

« Ce Donat qui daigna mettre la main au premier des arts ». C'était donc la grammaire que les contemporains de Dante Alighieri considéraient comme « le premier des arts ».

versibus Æneidos principalibus, études grammaticales sur le premier vers de chacun des douze chants de l'Enéide. — Alexandre de Villedieu (XIIIe s.), est l'auteur du *Doctrinale puerorum*, grammaire rimée en vers léonins. — Isidore de Séville a laissé un traité latin d'étymologie en vingt livres. — D'Evrard de Béthune nous avons le *Grécisme*, qui n'est autre chose qu'une grammaire latine.

Outre ces auteurs, on étudiait des commentaires sur leurs traités. Tel est le « Commentaire sur Priscien », de Remi d'Auxerre. Comme Priscien était lui-même un commentateur de grammairiens antérieurs, l'ouvrage de Remi d'Auxerre est un commentaire à la troisième puissance. Mais on ne se contentait pas de la théorie grammaticale, on allait s'instruire de la grammaire auprès des auteurs mêmes. Ces auteurs, étudiés selon le procédé que nous appelons aujourd'hui explication, sont : Caton, Virgile, Lucien, Ovide, Stace, Prudence, Juvénal, Salluste, Tite-Live, Cicéron, Quintilien. Mais on étudiait surtout la grammaire dans les auteurs ecclésiastiques, ce qui n'était pas le moyen de se former à la bonne latinité.

Là encore nous trouvons la science subordonnée à la religion. Cette préoccupation donne lieu à des « mots » qui ne manquent pas de saveur. Donat enseignait qu'on doit écrire *scalæ*, *scopæ quadrigæ*, au pluriel. « Nous ne le suivrons pas, dit le grammairien Smaragdus, parce que nous savons que l'Esprit-Saint a toujours employé ces mots au singulier ». Raban dit dans son traité *De Universo* : « Il y a trois langues saintes, l'hébreu, le grec et le latin ; elles l'emportent sur toutes les autres, car Pilate s'en est servi pour inscrire sur la croix du Sauveur son arrêt de mort ». Enfin, le pape Saint-Grégoire le Grand « se glorifiait de ses barbarismes, et s'indignait de soumettre la loi de Dieu aux lois du grammarien Donat » (1).

(1) « Au milieu de l'ignorance générale, les moines, à l'ombre du cloître, se livraient à l'étude, copiaient avec un zèle infatigable les saintes écritures... Un religieux

— *Les sciences.* — L'étude des sciences paraît n'avoir été guère plus sérieuse que celle de la grammaire. On se préoccupait peu de la géométrie, bien qu'on possédât les *Eléments* d'Euclide. L'arithmétique, disent les auteurs de l'*Histoire littéraire*, n'était cultivée que pour trouver le jour de Pâques. Cette application de l'arithmétique au calcul de l'année ecclésiastique s'appelle le « comput ». Lorsqu'on étudiait l'arithmétique d'une façon plus approfondie, on passait pour sorcier, témoin Gerbert, et on risquait fort d'être brûlé. L'astronomie a dégénéré en astrologie. On annonce à tout propos des cataclysmes effroyables, destinés souvent à provoquer des générosités en faveur des abbayes et autres institutions ecclésiastiques. Dans une sorte de manuel de cosmographie intitulé « Dit des planètes » on lit : « Le mardi (*Martis dies*) engage les hommes d'armes à combattre les infidèles et à ne pas piller les chrétiens ; le mercredi (*Mercuri dies*), les marchands à être honnêtes, loyaux et à ne pas employer de fausses mesures ; le vendredi (*Veneris dies*), tout le monde à éviter la luxure, etc., etc. » Les sciences physiques (*physica* ou *artes reales*, par opposition à *logica* ou *artes sermonicinales*) sont étudiées dans Aristote, mais uniquement pour confirmer les enseignements cosmogoniques de la Bible. — Quant aux sciences naturelles, elles ont dégénéré en une sorte de mysticisme à prétentions scientifiques. Dans le *Volucraire* d'Osmons, l'auteur compare le chant du paon à la parole de Dieu, car, dit-il, le paon « hydeusement chante », en quoi il est l'emblème du prédicateur qui doit nous effrayer par un sermon sur l'enfer. — Aujourd'hui encore n'encourage-

de l'ordre de St-Benoît effaça à lui seul quatre mille manuscrits grecs et latins pour copier quatre mille fois l'évangile de St-Jean. Ainsi furent détruits un grand nombre de chefs-d'œuvre de la poésie et de l'éloquence antiques. Les historiens sont unanimes à reconnaître que les couvents furent le refuge des lettres au Moyen-Age. »
(Anatole France, *Histoire des Pingouins.* — *Le Journal*, 10 août 1906).

t-on pas, dans certaines écoles, des réponses comme : « Qu'est-ce que le cœur ? — C'est l'organe de toutes les nobles affections. — Qu'est-ce que la Terre ? — C'est le séjour de l'homme ici-bas ». En 1231, le pape Grégoire IX défendit l'étude des livres traitant d'histoire naturelle. Les médecins souffraient mille embarras pour leurs travaux d'anatomie. A l'Université de Montpellier, la Faculté de Théologie concédait à la Faculté de Médecine la dissection de deux cadavres par an.

La philosophie. — On étudiait dans les écoles les *Topiques* et les *Analytiques* d'Aristote, ses traités *De anima*, *De memoria et reminiscentia*, *De longitudine et brevitate vitæ*, *Ethique à Nicomaque*, *Organon* ; de Boèce, *De Consolatione philosophiæ* ; de Porphyre, l'*Introduction aux catégories d'Aristote*. Mais l'*Organon*, les *Sentences* de Pierre Lombard et l'ouvrage de Porphyre paraissent avoir été la base de l'enseignement philosophique. Qui n'a vu quelquefois en tête d'éditions du xve siècle des portraits fantastiques où Aristote nous est représenté avec une casaque de velours, un manteau et un bonnet de docteur en Sorbonne ? C'est là une image fidèle du travestissement que son œuvre avait subi entre les mains des scolastiques. Et puisque ce mot a été prononcé, nous allons nous demander ce qu'était la scolastique. Mais disons d'abord ce qu'elle n'était pas. On croit quelquefois que la scolastique fut un *système*. Rien de plus inexact, puisque tous les philosophes compris génériquement sous la dénomination de scolastiques se combattent les uns les autres. Elle n'était pas, non plus, suivant une expression connue, la servante de la théologie. Nous verrons que dès le commencement du xiiie siècle la scolastique a été une vraie libre-pensée qui s'est souvent attiré les rancunes des théologiens et les foudres de l'Eglise. Il n'est pas exact davantage que les scolastiques eurent pour critérium absolu l'autorité d'Aristote. Chacun, sans doute, se réclamait d'Aristote, mais chacun aussi l'entendait à sa façon. L'autorité, d'ailleurs, et la formule « Le maître l'a dit » jouaient dans la scolastique un rôle beaucoup moins important qu'on ne se plaît à le

répéter. La scolastique est précisément cette méthode qui réduirait tout l'enseignement à la plus libre discussion qu'école ait jamais abritée. Science aride et sèche, dit-on : comment la scolastique passionnait-elle tous les esprits? Comment un seul professeur pouvait-il traîner à sa suite des milliers d'étudiants ?

Qu'était donc la scolastique ? Ce fut originairement l'application de la philosophie à la démonstration rationnelle des vérités révélées. Puis elle est devenue une science presqu'exclusivement de définitions et de syllogismes, où triomphe la logique formelle. Enfin, elle s'est enfoncée de plus en plus dans la voie des subtilités qui l'ont conduite soit à des discussions puériles, soit à des hardiesses extraordinaires contre le dogme. C'est seulement dans sa première phase que la scolastique a été *ancilla theologiæ*. Pour faire de leur méthode un instrument d'absolue précision, les scolastiques se firent une loi de la définition préalable. Cette méthode socratique est extrêmement sûre. Grâce à elle, du moins, les interlocuteurs s'entendront toujours, arrêtés qu'ils sont, à chaque pas de leurs raisonnements, par la nécessité de convenir d'une définition. Les scolastiques ajoutèrent à la définition de Socrate le syllogisme d'Aristote. On sait qu'il y a 64 modes ou figures de syllogisme, dont 14 seulement sont concluants. Il n'aurait donc pas fallu les employer au hasard. Or, les scolastiques paraissent en avoir usé indistinctement. De plus, le syllogisme à lui seul ne constitue pas un procédé parfait de raisonnement. Il ne convient qu'à la déduction. Celle-ci doit être complétée par l'induction, et la synthèse par l'analyse. De plus, l'abus des définitions conduisit les scolastiques à des problèmes ridicules. Siger de Brabant pose et soutient contre tous contradicteurs des thèmes comme : « La guerre de Troie dure toujours » etc. ; « Si le porc qu'on mène au marché est tenu par l'homme ou par la corde ». Et chacune de ces thèses donne lieu à des raffinements dialectiques ! Ouvrez un livre de quelque disciple de Duns Scot : vous n'arriverez pas au texte qu'on ne vous ait d'abord expliqué quelle est la cause matérielle, la cause formelle, la

cause efficiente, la cause finale du présent ouvrage. De plus, parmi les causes finales, vous distinguerez sa fin intrinsèque, sa fin extrinsèque ; celle-ci se subdivise elle-même en fin éloignée, plus éloignée, très éloignée, *finis remotus, remotior, remotissimus*. Au cours même de l'ouvrage vous vous perdez dans les suppositions, les ampliations, les restrictions, les résolutions, etc. On s'explique, pour peu qu'on ait approché des épines de la scolastique, le jugement sévère de Ramus : « Quand je vins à Paris, je tombe ès subtilités des sophistes, et m'apprit-on les arts libéraux par questions et par disputes... Après que je fus nommé et gradué pour maître ès artz, je ne me pouvais satisfaire en mon esprit, et jugeois en moi-même que ces disputes ne m'avaient apporté aultre chose que perte de temps ». (*Remontrance au Conseil privé touchant la profession royalle en mathématique*).

Jean de Salisbury a raconté spirituellement son initiation aux arcanes de la scolastique. « Nous commençons par la définition. Mon maître me montre en peu de mots à définir tout ce que je veux : il ne s'agit pour cela que de poser le genre auquel appartient l'objet en question et d'y joindre les *différences substantielles*, jusqu'à ce qu'on arrive à une équation parfaite avec la chose définie. Voilà comment j'ai acquis le talent de définir. Nous passâmes ensuite à l'art de diviser. Ici l'on m'avertit que, pour faire de bonnes divisions, il fallait distribuer un *genre* en ses *espèces*, ce qu'on pouvait commodément faire au moyen des *différences* ou par l'affirmation et la négation. Avez-vous un tout bien complet ? résolvez-le dans les parties dont il est composé intégralement ; partagez l'*universel* en *individualités* et en *puissances* virtuelles... On me montre encore à diviser l'*accident* en *sujets*, à énumérer tous les individus qui sont susceptibles de recevoir cet *accident*, à diviser aussi le sujet en accidents, lorsqu'il s'agit d'assigner la diversité des modifications qui peuvent lui arriver. On m'apprend même à diviser l'accident en *coaccidents*, quand, relativement à la variété des sujets, ils sont *excédants* ou *excédés* ». (*Métalogique*).

Ajoutez à cela la difficulté de se comprendre dans un latin qui, d'abord bêtement solennel, ne fut ensuite que le plus obscur des jargons. Dans certaines phrases, on était obligé de compter les négations au moyen de fèves ou de pois, car deux négations s'entre-détruisant, on ne savait plus si la proposition était affirmative ou négative. De plus, les argumentateurs ne voulaient à aucun prix démordre de leurs opinions et ne se rendaient pas même à l'évidence ; si bien que lorsqu'il leur avait échappé quelque erreur religieuse, les décisions des conciles ne pouvaient les y faire renoncer et qu'ils devenaient autant d'hérésiarques. Ce dernier fait se produisit souvent à partir du XIVe siècle. A cette époque, les scolastiques, enivrés de leurs propres discussions, prirent en la valeur de leur méthode une confiance exagérée. Enhardie au contact d'autres philosophies nouvelles et plus libres, et en particulier des ouvrages, récemment découverts, d'Averroès, la scolastique, dont l'objet avait été d'abord de fonder en raison les dogmes révélés, voulut voler de ses propres ailes et rechercher la vérité pour son compte personnel. Elle fut amenée alors à contredire souvent la doctrine catholique, et c'est ce qui la rendit suspecte aux gens d'Eglise. Elle était née du besoin de défendre la religion, elle mourut du désir de la combattre.

La théologie. — C'était alors, en effet, une dangereuse témérité que de l'oser attaquer, et une science était mal venue à faire acte d'indépendance, lorsque toutes les autres étaient docilement soumises à la théologie. Tandis que la grammaire ne fut l'objet que d'un zèle passager, tandis que le règne de la scolastique fut éphémère, la théologie ne cessa jamais d'être en honneur. On l'étudia dans la Vulgate, dans les Pères de l'Eglise et les canons des Conciles. Après saint Thomas, on se servit de l'admirable *Somme théologique*. Le caractère distinctif de la théologie au Moyen Age, c'est d'opprimer toute les autres sciences, dont elle se dit le couronnement. Robert de Sorbon dit : « La grammaire forge le glaive de la parole de Dieu, la rhétorique le polit ; la

théologie le met en usage. » Saint Maximin, moine du VIIe siècle, écrit : « Nous avons une physique véritable dans le récit historique des Saintes Ecritures, une logique véritable dans les contemplations de la foi, de l'espérance et de la charité, une éthique véritable dans la pratique des préceptes divins. » Bientôt même, ce ne sont plus les textes sacrés, mais des fantaisies religieuses comme celles dont est formée la bibliothèque de Saint-Victor : le Chaudron de magnanimité, le Culot de discipline, le Moutardier de pénitence, etc. Et le génie bouffon de Rabelais n'a fait qu'interpréter la réalité : cf. l'ouvrage de Bene da Firenze (première moitié du XIIIe siècle) : *Candelabrum, seu summa recte dictandi.*

Méthode. — Si, de l'objet de ces études, nous passons à la méthode suivant laquelle on les abordait, nous serons frappés de constater, d'après l'ensemble des documents, que l'enseignement n'était guère qu'une lecture continuelle. Le Moyen Age ignore le « cours » et pratique « l'explication », Le légat Robert de Courson, dans ses *Statuts de l'Université*, décrétait qu'on ne pourrait « lire » en théologie avant l'âge de vingt et un ans. Ces « lectures » étaient des commentaires publics d'auteurs consacrés, tels que la *Somme de* saint Thomas, l'*Organon* d'Aristote, le *Livre des Sentences* de Pierre Lombart. Ce commentaire, d'ailleurs, était des plus libres, et à propos d'un passage on effleurait les questions les plus diverses. Les discussions auxquelles cet exercice donnaient lieu dépassaient souvent toute mesure : « Les disputes scientifiques et scolaires ressemblaient presque aux querelles de la rue. Si vous entriez dans une classe de philosophie, vous étiez étourdi par un tumulte effroyable. Les syllogismes, enthymèmes, dilemmes, antécédents, conséquents, cercles vicieux pleuvaient comme la grêle. Les écoliers hurlaient, frappaient les bancs, les pavés, faisaient résonner leurs sandales, enflaient la voix, haussaient la tête, et prenaient l'attitude de gens d'armes pour s'écrier sur un ton provocateur ; Barbara ! Darii ! Celarent ! Ferio ! Baralipton ! Les idées étaient représentées par des figures géométri-

ques de toutes sortes, tracées vivement au tableau, et des étudiants furieux, écumants, menaçaient leurs adversaires » (Théry, *l'Education en France*, t. I, p. 312). Il semble bien cependant que l'esprit de discussion se renfermât en d'assez étroites limites. Dante, que certains prétendent avoir été étudiant à l'Université de Paris, nous montre quelque part « le bachelier qui se prépare en silence, jusqu'à ce que le maître lui propose *une thèse à défendre, et non un problème à résoudre* » :

...Il baccelier s'arma, e non parla,
Fin che 'lmaestro la quistion propone
Per ajutarla, non per terminarla.
(*Paradiso*, XXIV, 46-48).

III

Sanctions et discipline.

Après avoir vu quels étaient *le programme* et la *méthode* des études, il reste à en étudier la *sanction*, c'est-à-dire les grades et les examens qui les confèrent. Ils sont au nombre de quatre : baccalauréat, maîtrise ès arts, licence, doctorat.

Le baccalauréat (1) — qui ne prit ce nom qu'au XIIIe siècle et s'appelait auparavant la déterminance était ouvert aux écoliers à partir de l'âge de quatorze ans. Ils devaient jurer, en se présentant qu'ils avaient suivi pendant deux ans des cours de logique à l'Université de Paris, ou pendant quatre ans aux Universités provinciales, étudié l'*Organon* et les *Analytiques* d'Aristote, le traité *Des divisions* de Boëce, la grammaire de Priscien. Le candidat devait promettre également qu'en cas d'échec il ne se vengerait sur ses maîtres « ni par le couteau ni

(1) L'étymologie de « baccalauréat » et de « bachelier » est fort discutée. Faut-il la chercher dans *baculum*, bâton qu'on mettait dans la main du nouveau bachelier, dans *bacca lauri*, baie de laurier, ou, comme Voltaire (*Essai sur les mœurs*) faut-il dire que *bachelier* est une contraction de *bas chevalier*.

par la dague. » L'épreuve, à l'image de l'enseignement, se réduisait à des explications.

Pour la licence, *licentia docendi*, *facultas ubique locorum ac per universum terrarum orbem docendi*, on interrogeait sur les ouvrages d'Aristote traitant de physique ou de morale, sur l'Introduction de Porphyre, le *De Consolatione philosophiæ* de Boëce, les traités de Priscien, de Donat sur l'accent et sur le barbarisme. Elle comportait de plus trois thèses publiques dont « l'une durait cinq heures, l'autre dix heures, la troisième douze ». (L.-P ; de Castegens, *Horizons intellectuels*, chap. VI.) Dans certaines écoles le futur licencié devait faire preuve de ses aptitudes pédagogiques en fouettant doctement et solennellement un étudiant novice. Désormais le nouveau professeur pouvait ouvrir son cours ! La licence, dont l'Eglise s'arrogea la collation pour veiller à ce que les maîtres n'enseignassent pas d'erreurs, fut longtemps conférée par le chancelier de Notre-Dame. Mais, au XIII[e] siècle, une partie des étudiants ayant émigré sur la Montagne Sainte-Geneviève, le chancelier de l'église Sainte-Geneviève réclama le même droit. Cette prétention insupportable fut l'occasion d'une grande querelle, qui se termina par une décision papale autorisant le chancelier de Sainte-Geneviève à délivrer le diplôme de licencié concurremment avec son collègue de Notre-Dame.

Pour la maîtrise ès arts on devait expliquer la Métaphysique d'Aristote. « C'était d'ordinaire à l'âge de vingt et un ans que les jeunes gens recevaient ce titre » (Voltaire, *Essai sur les Mœurs*). Il semble correspondre au doctorat actuel.

Ce qu'on appelle alors le doctorat, et qui consiste en une explication publique et solennelle du *Livre des Sentences*, de Pierre Lombart, correspond à la possession d'une chaire dans une Faculté, et aurait donc plutôt quelque rapport avec notre agrégation. L'obtention du doctorat comportait des cadeaux, des banquets offerts aux professeurs, sans préjudice des rafraîchissements pendant l'examen. La cérémonie de réception était fort solennelle : le candidat, à genoux, recevait l'investiture

par le livre « ouvert ou fermé ». L'anneau d'or, symbole de ses fiançailles avec la science, était passé à son doigt. On posait sur sa tête la barrette magistrale.

Souvent, d'ailleurs, les examens pour les divers grades prirent le caractère de parodies véritables. Je n'en veux pour preuve et pour exemple que ce qui se passait à Toulouse : « Les abus s'étaient fort multipliés. Les étudiants avaient pleine liberté pour s'affranchir des conditions de scolarité fixées par les statuts. Il se présentaient aux examens sans produire aucun certificat d'études, ou simplement munis d'attestations délivrées par leurs condisciples. Une argumentation dérisoire qui se passait entre eux sous l'œil du professeur suffisait pour obtenir le baccalauréat et la licence. Quelquefois il arrivait que les grades furent délivrés sans aucune épreuve préalable. Les professeurs, dégoûtés de leurs fonctions, s'y montraient aussi peu attachés que les étudiants eux-mêmes. On en vit s'absenter pendant plusieurs mois, en laissant le soin des cours à des suppléants inconnus et incapables » (Jourdain, *L'Université de Toulouse au* XIII*e* *siècle*).

La discipline. — Les abus, les défauts que nous venons de noter dans l'organisation des études, nous allons les retrouver dans les procédés d'éducation. On est frappé, en examinant la formation générale donnée en ce temps, d'y remarquer un contraste singulier. Nous allons trouver tantôt les excès d'un rigorisme qui tourne à la cruauté, tantôt l'outrance d'une liberté qui dégénère en désordre. Il importe de reconnaître que les éducateurs de cette époque ont d'excellentes intentions. Tous ont compris l'importance capitale de la formation morale, et, bien avant Montaigne, que l'honnête homme est préférable à l'homme savant. Le plus ancien statut des petites écoles de Paris proclame : « Le devoir capital des maîtres en instruisant les enfants aux lettres est de les former aussi aux bonnes mœurs et de les y porter par l'exemple d'une conduite édifiante ». Gauthier, évêque d'Orléans, disait, à la fin du IXe siècle : « Que chaque prêtre, s'il le peut, donne à ses disciples une instruction morale ».

Robert de Sorbon, dont le talent pédagogique semble avoir été à la hauteur de sa charité, veut « qu'on aille aux choses, non aux mots, qu'on étudie en chrétien, non en sophiste, qu'on se préoccupe, non d'assurer l'esprit, mais d'éclairer la conscience ». Il critique ceux qui « amassent d'épais volumes d'arguties qu'ils recouvrent d'un magnifique parchemin teinté de rouge, et rentrent chez eux tout fiers de ce butin, le sac plein, l'esprit vide ». Alcuin disait : « Cherchez au dedans de vous, non au dehors ; faites en sorte de vous posséder vous-même, c'est un bien qu'on ne saurait vous ravir ; ne vous attachez pas au bonheur qui passe, mais à celui qui demeure ». On ne méconnaissait donc pas le besoin d'une culture morale. Le seul tort, c'était de croire que les coups de bâton en fussent l'instrument. Ce procédé, durant tout le Moyen Age, était très apprécié... des maîtres, du moins. Montaigne n'a rien exagéré dans sa sombre peinture du collège de Montaigu. On a rapporté bien des fois ce trait de la vie de Saint-Anselme, le célèbre abbé du Bec : Un jour, un abbé renommé pour sa haute piété s'entretenait avec lui de leur état et de la difficulté de discipliner les enfants élevés au couvent. « Ils sont pervers et incorrigibles, disait-il ; cependant nous ne cessons de les battre jour et nuit, et ils deviennent toujours pires. — Vous ne cessez de les battre ! dit Anselme. Et quand ils sont adultes, que deviennent-ils ? — Hébétés et brutes », répondit l'abbé. Au xe siècle, Rathier, évêque de Vérone, écrivait sur l'éducation un livre adressé aux écoliers avec ce titre expressif : *Serva dorsum*. Un dicton passé à l'état d'axiome indiscuté disait : *Pueri solent percuti in capite cum virga.* L'escholier était-il indolent ? Les corrections l'initiaient aux beautés de la science. Même châtiment s'il témoignait de trop brillantes dispositions : le fouet le corrigeait du péché d'orgueil. Le Parlement, sans doute, intervenait quand les jours d'un étudiant avaient été mis en danger. Mais on n'avait cure de ses remontrances. Les parents semblaient s'accommoder du procédé ; et si au xve siècle nous voyons apparaître quelques modifications, c'est seulement dans la dimension des ver-

ges, dont la longueur fut doublée. On comprend donc l'indignation d'Erasme, qui s'écrie : « C'est à la charrue qu'il faut envoyer de pareils maîtres, dignes d'effrayer de leur voix tonnante les bœufs et les ânes. Oses-tu bien entreprendre d'instruire les autres, toi qui n'a rien appris ? Oses-tu bien, stupide bourreau, déchirer à coups de fouet des jeunes gens d'esprit et de bonnes familles, que tu es plus capable de tuer que d'instruire ? » Cet orbilianisme était si bien passé dans les mœurs que lorsqu'on représentait allégoriquement la Grammaire, on lui donnait une verge comme attribut. On en voit un exemple sur un des vitraux de la cathédrale de Bourges. Guibert de Nogent nous a laissé un portrait curieux du vieux pédagogue ignorant et brutal à qui fut confiée son enfance. « Cet homme avait donc pour moi une amitié funeste, car l'excès de sa sévérité paraît suffisamment dans les injustes coups qu'il me donnait. J'étais d'autant plus injustement battu que, s'il avait eu véritablement le talent d'enseigner, comme il le prétendait, j'étais tout aussi capable qu'un enfant peut l'être de comprendre clairement ce qu'il m'aurait enseigné avec méthode. Mais, comme il ne parlait pas aussi clairement qu'il le voulait, il ne comprenait en aucune manière ce qu'il s'efforçait d'expliquer. Il roulait dans un cercle d'idées commun et resserré, qu'il n'était même pas capable de construire lui-même, et encore moins de comprendre, et ainsi il s'épuisait vainement à discourir. En effet, il avait une intelligence si malheureuse que, ce qu'il avait une fois mal appris, dans un âge déjà avancé, il y demeurait invariablement attaché, et, s'il lui arrivait de lâcher quelque sottise, comme il tenait tous ses sentiments pour infaillibles, il la soutenait et la défendait au besoin avec des coups ».

Sujet aux corrections manuelles, les élèves étaient, de plus, soumis à une surveillance des plus étroites. Au lieu de leur inspirer l'amour du bien, on les mettait seulement dans l'impossibilité de commettre le mal.

La surveillance rigoureuse qui régnait dans les écoles réglementait — pour les supprimer — jusqu'aux rapports des enfants avec leurs familles. On lit dans la

vie de Saint Meinwerk, évêque de Paderborn, qu'il ne permettait même pas à ses élèves de voir leurs parents pendant tout le cours de leurs études *de peur qu'ils ne prissent de l'outrecuidance*. On peut, à l'aide de plusieurs statuts ou règlements qui nous ont été conservés, étudier le régime intérieur des écoles monastiques. Ce qu'il y a là de plus frappant, c'est la surveillance étroite, rigoureuse, incessante dont les enfants étaient l'objet : on ne les quittait pas un instant du jour ou de la nuit, et leurs gardiens étaient responsables de leur conduite. Ils étaient confiés, soit pour l'instruction, soit pour l'éducation, à des maîtres choisis et spécialement désignés par les chefs du monastère ; ces maîtres eux-mêmes, étaient placés sous la haute direction d'un moine plus âgé, d'une vertu éprouvée. Défense à toute autre personne de se mettre en rapport avec les enfants, de venir au milieu d'eux, de leur sourire de loin, de leur faire un signe quelconque Si un moine avait besoin de leur parler, il ne le pouvait qu'avec la permission expresse de l'abbé ou du prieur et en présence d'un de leurs maîtres. Un moine étranger qui se présentait au monastère donnait le baiser de paix aux moines de la communauté, mais pas aux enfants. Ces derniers devaient entre eux éviter toute familiarité, tout contact ; ils n'avaient même pas le droit de s'entretenir seul à seul pendant les récréations ; le surveillant venait se mettre en tiers, ou du moins se tenait à portée de tout voir et de tout entendre. S'il leur arrivait de causer dans les moments de silence, de se taquiner ou de lire mal, ou de commettre quelques fautes dans le chant, le magister principal avait seul le droit de leur infliger des corrections corporelles. Encore, remarque l'abbé Cucherat, le législateur prend-il garde de s'expliquer si bien sur la nature et le mode de ces punitions, qu'elles ne puissent être jamais préjudiciables à la santé des enfants ou à leur moralité. Les enfants prenaient leur repas dans le réfectoire commun, au milieu des frères, mais ils s'y tenaient debout et dans un endroit séparé. « On leur permettait, comme aux moines, de faire la sieste au milieu du jour ; ils devaient alors s'étendre sur leur lit et interrompre toute

espèce de travail, même celui de la lecture. Il est sans doute superflu de dire qu'à ce moment, de même que le soir, un de leurs maîtres surveillait leur coucher et leur sommeil. Le règlement va jusqu'à prévoir le cas où un enfant éprouverait le besoin de se lever pendant la nuit, et il veut que cet enfant soit accompagné de son maître et d'un autre enfant ou moine ». (Le P. C. Bernard, *De l'enseignement élémentaire en France aux* XIe *et* XIIe *siècles*).

Il faut remarquer que ce régime extrêmement dur sévissait seulement dans les collèges, et qu'au contraire les autres étudiants des Universités jouissaient de la liberté la plus grande. C'est ce contraste bizarre qui caractérise l'éducation et la discipline du Moyen Age. Tandis que gémissaient les écoliers aux « geôles de jeunesse captive », les étudiants trouvaient moyen de passer très joyeusement leur vie. Qui n'a lu dans Villon les facéties plus ou moins grossières des écoliers du XIVe siècle ? En voici une que narre M. Gaston Paris : «... De plus en plus excités, ils imaginèrent ensuite un divertissement qui leur semblait des plus ingénieux. C'était depuis longtemps un sujet fort goûté de leurs plaisanteries que les belles enseignes sculptées qni pendaient aux maisons des riches bourgeois. Une petite pièce facétieuse de ce temps a pour thème le mariage des *Quatre fils Aimon*, auxquels on trouve quatre fiancées et aux noces desquels on fait figurer nombre de personnages, d'animaux ou d'objets également représentés sur des enseignes. Les écoliers de 1452 voulurent mettre en action cette belle idée. Ils décrochèrent la nuit — non sans péril, car l'un d'eux tomba de l'échelle et fut grièvement blessé — la « Truie qui file » des Halles, et l' « Ours » de la porte Baudoyer, et prétendirent les marier ensemble, avec le « Cerf » pour prêtre et le « Papegaut » pour cadeau de noces. Ils parcoururent les rues en bruyant cortège nuptial. Quand leur tapage faisait apparaître aux fenêtres quelque tête inquiète de bourgeois, ils criaient : « Tuez ! tuez ! » et répandaient l'épouvante dans les quartiers paisibles. Ils s'amusèrent aussi à détacher les crocs auxquels les bouchers pendaient leurs viandes. Ils volèrent des poules à Saint-Germain-des-Prés. Ils enle-

vèrent de force — déclarèrent les gens du roi — une jeune femme à Vanves (mais l'Université protesta plus tard que la jeune femme était venue de son plein gré) : « toutes lesquelles choses, dit dans son enquête le lieutenant du prévôt de Paris, sont détestables, et ont provoqué la clameur du peuple ». Robert d'Estouteville, prévôt de Paris, se décida enfin à intervenir. Le 9 mai 1453, il occupa la Montagne Sainte-Geneviève, reprit les enseignes et les crocs, et arrêta une quarantaine de mutins. Aussitôt le recteur, suivi d'un millier de maîtres et écoliers, alla réclamer les prisonniers. Le prévôt voulut bien les rendre ; mais, comme la procession universitaire revenait en triomphe, il y eut entre elle et les archers échange d'injures, puis de coups ; un écolier fut tué, des clercs furent malmenés, et le conflit prit un caractère des plus aigus. L'Université suspendit les cours et les prédications pendant neuf mois, de mai 1453 à février 1454. Finalement, cette fois encore, elle obtint satisfaction : douze archers durent faire amende honorable, et l'un d'eux, qui avait menacé le recteur, eut le poing coupé ». (G. Paris, *Villon*, pp. 27-28).

On s'étonne sans doute des violences dont témoigne la fin de ce récit. Rien cependant de plus ordinaire que ces conflits des étudiants avec la force publique. Le passage des ponts, en particulier, en offrait de multiples occasions, par suite de la prétention des étudiants de ne jamais s'acquitter du péage réglementaire. C'était une occasion, toujours saisie avec empressement, de rosser le guet. Parfois de paisibles passants étaient eux-mêmes victimes de cette humeur belliqueuse. En 1218 l'official de Paris dut sévir contre ceux « qui recouraient à la force des armes, blessaient et tuaient jour et nuit d'autres écoliers, enlevaient des femmes, etc » (1).

D'autres fois aussi les joyeux escholiers s'en prenaient à de puissantes corporations religieuses, et — ce qui est

1. Cf. un bref, mais suggestif tableau de la vie universitaire dans le *Jeu de la Feuillée* d'Adam de la Halle (1262), aux vers 85-88 du fragment cité dans la *Chrestomathie du Moyen Age* (p. 327) de MM. Paris et Langlois.

le plus curieux — avaient le dernier mot. C'est ainsi qu'ils se rendirent maîtres du fameux Pré-aux-Clercs, théâtre ordinaire de leurs ébats joyeux, de leurs bruyantes beuveries ou de leurs rendez-vous galants, et dont la renommée a été immortalisée par l'opéra-comique de Planard et d'Hérold :

Les rendez-vous de noble compagnie
Se donnent tous dans ce charmant séjour,
Et doucement on y passe la vie
A célébrer le champagne et l'amour.

Les étudiants s'y installèrent d'abord sans autre forme de procès ; puis ils y restèrent malgré les protestations des moines de Saint-Germain-des Prés, qui en étaient propriétaires. En 1163, un concile, saisi de l'affaire, ordonna que le droit de l'abbaye fut respecté ; mais cette sentence ne fit aucune impression sur les étudiants, qui ne continuèrent que de plus belle. En 1278, l'Abbé, croyant se débarrasser, fit construire, en vertu de son droit de propriété, sur le Pré-aux-Clercs. Mais les étudiants démolirent les constructions aussitôt qu'élevées. Cet incident donna même lieu, entre étudiants et moines, à des combats dignes du *Lutrin*. Le légat du pape et Philippe le Bel terminèrent le conflit en donnant tort aux religieux, qui durent même payer de fortes amendes. Enfin en 1368, à la suite de longs procès, l'abbaye fut dépossédée totalement du Pré-aux-Clercs au profit de l'Université.

Pour compléter ces rapides notions sur les mœurs universitaires du Moyen Age, il faut dire quelques mots de la célèbre association de la Basoche. C'était une société composée de clercs de notaire et d'avoué (procureur), et d'étudiants en droit. Elle avait à sa tête un chancelier élu. Son but était non seulement de soutenir les droits et prérogatives de ses membres au cas où ils auraient été méconnus, mais aussi d'organiser des exercices pratiques, de contrôler, par des discussions publiques, les progrès de l'instruction professionnelle et les profits du stage. Chaque ville avait sa Basoche. Paris en eut deux :

la Basoche du Châtelet, et la Basoche de la Chambre des Comptes. La Basoche organisait chaque année diverses cérémonies traditionnelles. Les principales étaient : la *cause grasse*, espèce de plaidoirie burlesque qui avait lieu à l'entrée du Carême; la *plantation du mai* dans la cour du Palais, le dernier samedi du mois de mai ; la *montre*, sorte de procession où les basochiens paraissaient avec leurs insignes, au mois de juin. Tous les basochiens étaient tenus d'assister à ces diverses cérémonies, sous peine d'une amende de dix écus. De plus, la Basoche exerçait certains droits, les uns sérieux, les autres bouffons. Tels étaient le droit de battre monnaie ; celui, pour ses membres de porter l'épée. On essaya souvent, mais sans succès de leur enlever ce dernier droit, à cause des combats qui en étaient la conséquence. Il y avait aussi le droit de *charivari*, exercé sur les remariés, et dont le nom seul dispense de toute explication. Il est à remarquer que de toutes les associations d'étudiants du Moyen Age, la Basoche est la seule qui ait subsisté. Il existe des Basoches dans plusieurs villes de France.

IV

Conclusion sur la pédagogie anté-rabelaisienne.

On voit assez, d'après cette étude, quels étaient les défauts de l'éducation que Rabelais a combattue. Mais il n'en faut pas oublier non plus les réelles qualités. C'est dans la suite des siècles que s'est corrompu et abâtardi le système d'enseignement dont nous parlons, et les écrivains du XVIe siècle avaient beau jeu à le railler ; mais originairement il présentait de réels avantages. Nous allons essayer de les dégager, quand nous aurons résumé les conclusions de notre exposé historique.

— De cet exposé, il ressort que longtemps l'enseignement n'a été possible que par l'Eglise. Laissé à ses seules forces, le pouvoir civil était impuissant à lui donner une impulsion et un appui durables. La tentative de

Charlemagne, brillante, mais si éphémère, en est une preuve. D'autre part, nous constatons que l'Eglise, seule capable alors d'organiser l'instruction et l'éducation, n'a pas toujours compris son rôle d'une façon assez large. Gênant l'enseignement au lieu de le favoriser, elle en a rendu l'émancipation inévitable.

Au point de vue de la méthode, n'oublions point combien libre était, dans les écoles, le commentaire perpétuel d'auteurs les plus divers. On peut se demander si ce procédé est plus ou moins bon, soit pour l'acquisition de connaissances positives, soit pour le développement général de l'esprit. Comparé aux « leçons » qui se font aujourd'hui, il semble d'abord que ces dernières aient l'avantage de faire connaître à fond quelques questions déterminées, ce qui est préférable à la connaissance toute superficielle d'une multitude de faits et d'idées. De plus, tandis que le cours ou la leçon exerce l'attention, l'explication, telle qu'on la pratiquait au Moyen Age, avec l'infinie variété des discussions auxquelles elle donnait lieu, semble disperser l'esprit en tous sens, et l'habituer trop tôt à une confiance en lui-même qui peut être dangereuse. Il faut avoir reçu une doctrine et discipliné son esprit avant de penser par soi-même. Mais la méthode du Moyen Age, en dépit des apparences, constituait pour l'intelligence une excellente discipline. Elle habituait à avoir constamment recours aux textes : et de nos jours, c'est le manuel qui prime. Les discussions qui sortaient de là, appuyées toujours sur des définitions, et procédant avec une logique rigoureuse, quoiqu'artificielle à l'excès, donnaient à l'esprit le goût de la précision et de la méthode. Enfin l'extrême liberté de discussion initiait à la libre recherche, développait les idées personnelles : et ce sont là des mérites à apprécier, surtout dans notre temps où l'on aime assez à penser — ou plutôt à ne penser point — d'après des formules toutes faites.

Dans le programme des études, il y a à regretter l'absence des sciences. L'abandon où elles furent laissées est d'autant plus fâcheux, qu'une solide culture scientifique eût été pour la philosophie, alors si en honneur,

un point d'appui et quelque chose comme un garde-fou. Cette culture eût évité aux scolastiques les vaines divagations où ils sont tombés. En faisant sur ces denières les réserves qui s'imposent, reconnaissons à la scolastique deux mérites sérieux : celui d'avoir, dès le XIIe siècle, affranchi la pensée du joug théologique ; et celui d'avoir formé des esprits solides. Ce dernier avantage compense largement l'absence des études proprement littéraires, lesquelles, d'ailleurs, ne pouvaient être alors faites avec fruit, puisque l'érudition, qui en est la base indispensable, ne se constituera qu'à partir du XVIe siècle. Pour terminer par une remarque plus générale, notons le contraste si illogique qui fait séparer l'éducation physique de la culture intellectuelle et morale. Avant le XVIe siècle on ne sut pas trouver le juste milieu entre la méthode autoritaire et la méthode libérale ; on toléra la licence du Pré-au-Clercs comme les rigueurs du Collège de Montaigu. De même, ce que le Moyen Age n'a pas compris, c'est la nécessité de former parallèlement le corps, l'esprit et le cœur, de faire régner dans l'âme, modelée sur l'idéal divin, cet équilibre, cette sereine harmonie de ses facultés, où Platon fait consister toute la morale.

V

Rabelais. Critique de l'éducation antérieure.

Il y a dans les idées pédagogiques de Rabelais une partie critique et une partie théorique. Ce sont ces deux parties que nous allons examiner successivement.

Qu'est-ce que Rabelais critique dans l'enseignement légué à son temps par le Moyen Age ? Il en critique le programme, il en critique la méthode, et il en critique l'esprit.

Le programme, d'abord, qu'il juge démesuré. Rabelais est un savant positiviste ; convaincu que nous ne pouvons connaître qu'un petit nombre de choses, il voudrait ramener la science, elle aussi, « du ciel en terre ».

Lorsque le bon Gargantua trace le plan d'études de Pantagruel, il a bien soin de délimiter l'endroit où finit la vraie science, la science proprement scientifique: « laisse-moi l'astrologie divinatrice, et l'art de Lullius (1), comme abus et vanités ». (II, 8). Rabelais s'irrite de voir qu'on perde son temps à étudier des choses inutiles ou d'un intérêt tout à fait lointain, ou même des matières qu'il croit qui dépassent notre connaissance. Ceux qui les enseignent sont des « resveurs mateologiens ». Leur science est vaine : « leur savoir n'estoit que besterie; et leur sapience n'estoit que moufles. » (I, 15). Aussi énumère-t-il sans se lasser les livres qu'étudie Gargantua, et qui, comme ceux de la librairie de Saint-Victor (II, 7), forment une salade des plus variées : «... Puis luy leut le Donat, le Facet, Théodolet, et Alanus in Sarabolis, et y fut treize ans six mois et deux sepmaines.... Puy luy leut le « De Modis significandi », avec les commens de Hurtebise, de Fasquin, de Tropditeux, de Jehan le Veau, de Billonio, Brelinguandus, et un tas d'aultres : et y fut plus de dix-huit ans et unze mois... Et prouvoit sus ses doigts à sa mère que « de modis significandi non erat scientia ». Puis luy leut le Compost où il fut bien seize ans et deux mois, lorsque son dict précepteur mourut... Après, en eut un aultre vieux tousseux nommé maistre Jobelin Bridé, qui luy leut Hugatio, Hebard Grecisme, le Doctrinal, les Sars, le « Quid est », le « Supplementum ». Marmotret, « De Moribus in mensa servandis » ; Seneca, « De quattuor virtutibus cardinalibus » ; « Passavantus cum commento », et « Dormi secure » pour les festes, et quelques aultres de semblable farine... » (I, 14). Et toujours il insiste sur la perte de temps qui en résulte. Ce qu'il commencera par indiquer dans son programme à lui, ce sera « Comment Ponocrates institua Gargantua en telle discipline qu'il ne perdait heure du jour ». Ces études ne sont pas seulement inutiles : elles sont nuisibles. Loin de nourrir l'esprit, elles l'abrutissent. Gargantua « en rien ne prouffitoit, et, qui pis est, en deve-

(1) Raymond Lulle, qui chercha la pierre philosophale.

nait fou, niays, tout resveux et rassoté. » Rabelais s'indigne contre ces maitres qui vont « abatardissans les bons et nobles esprits, et corrompans toute fleur de jeunesse » (I, 15), contre les « marmiteux borsouflés » auxquelsil interditl'entrée de l'abbaye de Thélème (I, 54). Une instruction à tendances aussi ambitieuses doit engendrer le pédantisme. C'est un des défauts auxquels Rabelais porte les attaques les plus répétées : voyez Janotus de Bragmardo, ne cessant pas, dans sa harangue, de citer du latin, d'invoquer l'autorité de Pontanus et même de « Taponnus, poète séculier » (I, 20). Voyez aussi l'escolier limousyn, pour lequel Rabelais ne s'est pas contenté du célèbre chapitre VI, livre II, mais est revenu à la charge, en dehors même de son roman, dans une petite pièce de vers assez peu connue, l' « Epistre du limosin de Pantagruel, grand excoriateur de la langue latiale, envoyée à un sien amicissime, résident en l'inclyte et famosissime urbe de Lugdune ». Et voyez encore le discours burlesquement pompeux et érudit que Rabelais prête à Thaumaste venant argumenter contre Pantagruel : «.... Comme il nous fut manifestement démontré en la reyne de Saba, qui vint des limites d'Orient et mer Persicque pour voir l'ordre de la maison du sage Salomon, et ouir sa sapience ; en Anacharsis, qui, de Scythie, alla jusques en Athènes pour voir Solon ; en Pythagoras, qui visita les vaticinateurs Memphiticques ; en Platon, qui visita les mages de Egypte et Architas de Tarente ; en Appollonius Tyaneus, qui alla jusques au mont Caucase, passa les Scythes, les Massagetes, les Indiens, naviga le grand fleuve Physon, jusques es Brachmanes, pour voir Hiarchas ; et en Babylonie, Chaldée, Medée, Assyrie, Parthie, Syrie, Phœnice, Arabie, Palestine, Alexandrie, jusques en Ethiopie, pour voir les Gymnosophistes. Pareil exemple avons-nous de Tite-Live, pour lequel voir et ouir plusieurs gens studieux vindrent en Rome, des fins limitrophes de France et Espagne ». (II, 18). — Enfin quand on apprend tant, on ne sait rien. Dans la bouche de Janotus de Bragmardo, Rabelais se plaît à entasser barbarismes sur solécismes (I, 19) ; opposant à l'attitude

niaise de Gargantua le petit discours d'Eudémon, il a soin de noter « ce langaige tant orné et bien latin, que mieulx ressembloit un Gracchus, un Ciceron ou un Emilius du temps passé qu'un jouvenceau de ce siècle » (I, 15). On reconnaît à ces marques l'élégant latiniste dont nous sont restées des lettres dignes d'Erasme, l'arbitre des joutes littéraires entre Tiraqueau et Aimery Bouchart.

Selon Rabelais donc, on apprend trop. Mais aussi on apprend mal. Après avoir critiqué le programme, il combat la méthode. Ce qu'il lui reproche surtout, c'est d'être fondée sur le fétichisme du *livre.* Au lieu de raisonner et d'observer, on étudie tout dans les auteurs ou dans des commentaires de ces auteurs. C'est à faire ressortir ce contre-sens que tend l'énumération du chapitre xiv, livre Ier, précédemment citée. Lorsque Pantagruel veut disputer contre Thaumaste « d'aucuns passages de philosophie, de géométrie et de caballe », il passe la nuit à compulser

Le livre de Beda, de Numeris et Signis,
Et le livre de Plotin, de Inenarrabilibus,
Et le livre de Procle, de Magia,
Et les livres de Artemidore, Peri Oneiricriticon,
Et de Anaxagoras, Peri Semion.
Dinarius, Peri Aphaton,
Et les livres de Philistion,
Et Hipponax, Peri Anecphoneton,
Et un tas d'aultres. . . . (II, 18).

Du reste Rabelais n'aime pas ce procédé de dispute scolastique. « Je ne veulx disputer pro et contra, comme font ces folz sophistes de cette ville et d'ailleurs », fait-il dire au « grand clerc d'Angleterre ». Et un peu plus loin il lui fait poser par Panurge cette question : « Seigneur, es tu venu icy pour disputer contentieusement de ces propositions que tu as mis, ou bien pour apprendre et en sçavoir la vérité ? » — A quoy respondit Thaumaste : « Seigneur, aultre chose ne me ameine sinon bon désir d'apprendre et de sçavoir ce dont j'ay doubté toute ma vie, et n'ay trouvé ny livre ny homme

qui m'ait contenté en la résolution des doubtes que j'ai proposés. Et au regard de disputer par contention, je ne le veulx faire : aussi est-ce chose trop vile, et le laisse a ces maraulx sophistes, sorbillans, sorbonnagres, sorbigènes, sorbonicoles, sorboniformes, sorbonisecques, niborcisans, sorbonisans, saniborsans, lequelz, en leurs disputations, ne cherchent vérité, mais contradiction et débat » (II, 18). Ailleurs encore Rabelais raille ces argumentations. C'est quand il nous expose « comment frère Jean réconforte Panurge sur le doubte de coqüage » ; le bon moine se livre à une amusante déduction qui est une parodie des disputes plus ou moins philosophiques du temps :

Ergo, ta femme sera belle,
Ergo, sera bien traicté d'elle ;

« Ergo, tu auras des amis beaucoup ; ergo, tu seras saulvé « (III, 28). C'est aussi dans la « Chresme philosophale des questions encyclopédiques de Pantagruel, lesquelles seront disputées sorbonicolificabilitudinissement es escoles de decret, à Paris » : Utrum, une idée Platonicque, voltigeant dextrement sous l'orifice du chaos, pourrait chasser les esquadrons des atomes Democriticques.

« Utrum, les atomes, tournoyans au son de l'harmonie Hermagoricque, pourroient faire une compaction, ou bien une dissolution d'une quinte essence, par la substraction des numbres Pythagoricques.

« Utrum, unes Grammaires historiques et météoricques, contendentes de leur antériorité et postériorité par la triade des articles, povoient trouver quelque ligne ou charactère de leurs chronicques sus la palme Zénonicque.

« Utrum, les genres generalissimes, par violente élévation dessus leurs prédicamens, pourroient grimper jusques aux estages des transcendantes, et par conséquent laisser en friche les especes speciales et predicables, au grand dommaige et interest des pauvres maistres es ars », etc., etc.

En un autre endroit il nous fait admirer une fois de plus le genre de raisonnement usité dans ces disputes : « Un quidam des régens disait souvent en ses lectures qu'il n'y a chose tant contraire à la veue comme est la maladie des yeux » (II, 5). — Ce que Rabelais blâme encore, dans cette méthode d'instruction, c'est qu'elle soit fondée sur la mémoire. Il nous dit que Gargantua devait apprendre tous les livres énumérés au chapitre XIV, livre I, « si bien qu'il les disoit par cœur au rebours », « si bien qu'au coupelaud il les rendoit par cœur à revers ». Sous cette plaisanterie qui tourne visiblement à la charge, il faut voir une condamnation formelle du soin exagéré donné à remplir la mémoire aux dépens du jugement.

Rabelais ne critique pas seulement, dans l'ancien système d'éducation, le programme et la méthode. Il en critique aussi l'esprit, et c'est ici qu'on voit le mieux comment Rabelais s'oppose aux idées essentielles du christianisme, ou plutôt de l'ascétisme chrétien : idée de règle et de contrainte, idée de la concupiscence de l'esprit, idée de la concupiscence de la chair.

Rabelais, d'abord, ne veut pas qu'on se règle, pour agir, sur un système de contrainte, mais qu'on consulte, en toute rencontre, la raison personnelle. A Thélème, « parce que, ès religion de ce monde, tout est compassé, limité et reiglé par heures, fut décrété que là ne seroit horloge ny quadrant aucun... La plus grande resverie du monde estoit soy gouverner au son d'une cloche, et non au dicté du bon sens et entendement » (I, 52). Généralement les règles ainsi imposées ne sont pas fondées en raison. Et même elles ne servent qu'à exciter les passions qu'elles sont destinées à comprimer. « Ubi enim non est lex, nec prævaricatio » (Saint Paul, *Epître aux Romains*, IV, 15). — « Lex autem subintravit ut abundaret delictum ». (Ibid., V, 20), « car nous entreprenons toujours choses défendues, et convoitons ce que nous est denié » (I, 57). Cette éducation par la contrainte ne sert donc qu'à faire des hypocrites. Rabelais ne cesse de maudire cette catégorie de vicieux.

Cy n'entrez pas, hypocrites, bigotz
Vieux matagots. . . . .
Torcoulx . . . .
. . . Cagots, cafars empantouflés,
Gueux mitouflés. . . . (I, 54).

Cf. Panurge recollant la tête d'Epistémon sur ses épaules « vene contre vene, nerf contre nerf, spondyle contre spondyle, afin qu'il ne fust torty colly, car telles gens il haïssait de mort. » (II, 30). — Le christianisme, préoccupé de refréner la concupiscence de l'esprit, « libido sciendi », ne fait pas, selon Rabelais, un assez grand cas du savoir. Il y a là un état d'esprit dont l'écrivain s'étonne et qu'il n'arrive pas à concevoir : « Qui fit ut in hac tanta sæculi nostri luce, quo disciplinas omnes meliores singulari quodam deorum munere postliminio receptas videmus, passim inveniantur, quibus sic affectis esse contigit, ut e densa illa gothici temporis caligine plus quam Cimmeria ad conspicuam solis facem oculos attollere aut uolint aut nequeant ? » dit-il dans une lettre à son ami Tiraqueau. Il a vu, chez les moines de Fontenay, la haine stupide des livres. Aussi montre-t-il avec insistance la paresse que l'ancien système d'éducation semble développer complaisamment : Voyez « l'estude et diette (1) de Gargantua selon la discipline de ses professeurs Sorbonagres » : « Il dispensoit donc son temps en telle façon que, ordinairement, il s'esveilloit entre huit et neuf heures, fust jour ou non... », etc. (I, 21). Gargantua déjeune, Gargantua entend des messes, Gargantua rôde à la cuisine, Gargantua joue, Gargantua dîne, mais Gargantua n'étudie pas. Le temps consacré au travail se réduit à « quelque meschante demi-heure » le matin, et à peu près autant le soir. De même, Rabelais dénonce l'ignorance. Pantagruel n'a trouvé, à l'Université de Montpellier, que « trois teigneux et un pelé de légistes » (II, 5). Gargantua, écrivant à son fils, note que, dans sa jeunesse « le temps estoit encores tenébreux, et sen-

(1) δίαιτα, façon de vivre.

tant l'infélicité et calamité des Goths, qui avoient mis à destruction toute bonne littérature ». Rabelais enfin raille la superstition des textes sacrés : « Il s'esveilloit entre huit et neuf heures.... ainsi l'avoient ordonné ses regens théologiques, allegans ce que dit David : « Vanum est vobis ante lucem surgere » (I, 21). « Luy, esveillé, secouoit un peu les oreilles : ce pendant estoit apporté vin frais ; là beuvoit mieulx que jamais. Ponocrates lui remonstroit que c'estoit mauvaise diete ainsi boire après dormir. « C'est, respondit Gargantua, la vraye vie des Pères... » (I, 22). — Le christianisme enfin méprise le corps au nom de l'âme. Rabelais (qui est un médecin, ne l'oublions pas) proteste plus d'une fois contre ce préjugé et contre les conséquences qui en résultent dans l'éducation : « (Gargantua).... se peignait du peigne de Almain, c'estoit des quatre doigts et le pouce. Car ses précepteurs disoient que soy aultrement peigner, laver et nettoyer, estoit perdre temps en ce monde » (I, 21). Gargantua « selon la discipline de ses précepteurs sorbonagres », ne se livre à aucun exercice physique, il n'a que des jeux tous plus idiots les uns que les autres (I, 22).

VI

Rabelais. — Son plan d'éducation

En opposition directe avec tous ces abus qu'il combat, Rabelais va établir son propre système pédagogique. Ses préceptes embrassent l'éducation intellectuelle, l'éducation physique, et l'éducation morale. Rabelais a foi en la science ; et même il a le culte de la science. En contradiction avec certains préjugés chrétiens, il estime qu'elle est un don de Dieu, et il se plaît à le répéter : « Par la bonté divine, la lumière et dignité a esté de mon aage rendue ès lettres....; les impressions tant élégantes et correctes qui ont été inventées de mon aage par inspiration divine » (II, 8). « Seigneur, dit Pantagruel à Thaumaste, des grâces que Dieu m'a donné, je

ne vouldrois denier à personne en departir à mon pouvoir : car tout bien vient de luy, et son plaisir est que soit multiplié quand on se trouve entre gens dignes et idoines de recevoir ceste celeste manne de honneste savoir » (II, 18). Aussi « bien vray est-il, ce que dit Platon, prince des philosophes, que, si l'image de science et sapience estoit corporelle et spectable ès yeulx des humains, elle exciteroit tout le monde en admiration de soy. Car seulement le bruit d'icelle espandu par l'air, s'il est receu es oreilles des studieux et amateurs d'icelle qu'on nomme philosophes, ne les laisse dormir ny reposer à leur aise ; tant les stimule et embrase de accourir au lieu et voir la personne en qui est dicte science avoir estably son temple, et produyre ses oracles » (II, 18). Avec quel enthousiasme Gargantua parle de la Renaissance ! « Maintenant toutes disciplines sont restituées, toutes langues instaurées... Tout le monde est plein de gens savans, de precepteurs très doctes, de librairies tres amples, et m'est advis que, ny au temps de Platon, ny de Ciceron, ny de Papinian, n'estoit telle commodité d'estude qu'on y voit maintenant. Et ne se fauldra plus doresnavant trouver en place ny en compaignie, qui ne sera bien expoly en l'officine de Minerve. Je voy les brigans, les bourreaux, les aventuriers, les palfreniers de maintenant, plus doctes que les docteurs et prescheurs de mon temps » (II, 8). Rabelais lui-même était un laborieux et un savant. Archéologue, il publia un commentaire de la *Topographie romaine* de Marliani ; philologue, il acheta quantité de manuscrits dans son second voyage en Italie, rétablit le texte d'Hippocrate et de Galien, fit une traduction d'Hérodote, se trouva en relation avec Erasme et Budé, fut un polyglotte distingué ; naturaliste, il recueillit en Italie des graines rares qu'il introduisit chez nous ; physiologiste, il étonna la Faculté de Montpellier et mérita les éloges dithyrambiques de Dolet. Rabelais est l'homme de la Renaissance, l'humaniste à l'érudition intempérante.

« Tous les goûts à la fois sont entrés dans son âme ». Et tous y sont restés. Il veut former Gargantua à son

image. Que n'étudie pas l'élève de Ponocrates ? Astronomie « Eux retornans consideraient l'estat du ciel, si tel estoit comme l'avoient noté au soir précédent, et quelz signes entroit le soleil, aussi la lune, pour icelle journée » ; « en pleine nuyct allaient au lieu de leur logis le plus découvert voir la face du ciel ; et notoient les comètes, si auculnes estoient, les figures, situations, aspects, oppositions et conjonctions des astres » ; histoire : « du commencement du repos estoit leue quelque histoire plaisante des anciennes prouesses » ; chimie organique et histoire naturelle : « commençoient à deviser joyeusement ensemble, parlans de la vertu, propriété, efficace et nature de tout ce qui leur estoit servy à table : du pain, du vin, de l'eau, du sel, des viandes, poissons, fruictz, herbes, racines » ; arithmétique : « science numerale... tout sceut d'icelle et théorique et pratique, si bien que Tunstal, Anglois, qui en avoit amplement escript, confessa que vrayement, en comparaison de luy, il n'y entendoit que le hault alement » ; géométrie ; beaux-arts : « s'esbaudissoient à chanter musicalement à quatre et cinq parties, ou sur un thème à plaisir de gorge. Au reguard des instrumens de musique, il apprint à jouer du luc, de l'espinette, de la harpe, de la flutte d'alemant et à neuf trous, de la violle et de la sacqueboutte (I, 23) ; « puis estudioient en l'art de peinture et sculpture » (I, 24). Et voyez le programme tracé à Pantagruel : « J'entends et veulx que tu apprennes les langues parfaictement. Premierement la grecque, comme le veut Quintilian ; secondement, la latine ; et puis l'hébraïcque pour les sainctes lettres ; et la chaldaïcque et arabicque pareillement ; et que tu formes ton style, quant à la grecque, à l'imitation de Platon ; quant à la latine, de Ciceron, qu'il n'y ait histoire que tu ne tiennes en memoire presente, à quoi t'aidera la cosmographie de ceux qui en ont escrit. Des ars liberaux, géométrie, arithmétique et musique, je t'en donnai quelque goust quand tu estois encore petit, en l'aage de cinq à six ans ; poursuis le reste, et d'astronomie saiches en tous les canons. Laisse moy l'astrologie divinatrice, et l'art de Lullius, comme

abus et vanités. Du droit civil, je veulx que tu saiches par cœur les beaux textes, et me les conferes avec philosophie. Et quant à la cognoissance des faicts de nature, je veulx que tu t'y adonnes curieusement: qu'il n'y ait mer, riviere, ny fontaine, dont tu ne cognoisses les poissons ; tous les oiseaux de l'air, tous les arbres, arbustes, et fructices des forestz, toutes les herbes de la terre, tous les métaux cachés aux ventre des abysmes, les pierreries de tout Orient et Midy, rien ne te soit incogneu. Puis soigneusement revisite les livres des medecins grecs, arabes et latins, sans contemner les thalmudistes et cabalistes; et, par frequentes anatomies, acquiers toy parfaicte cognoissance de l'aultre monde, qui est l'homme. Et, par quelques heures du jour, commence à visiter les sainctes lettres. Premierement, en grec, le Nouveau Testament, et Epistres des apostres ; et puis, en hébreu, le Vieux Testament. Somme, que je voye un abysme de science.... » (II, 8). De même, à Thélème, il n'y a que des savants : « Tant noblement estoient apprins qu'il n'estoit entre eux celuy ni celle qui ne sceust lire, escrire, chanter, jouer d'instrumens harmonieux, parler de cinq à six langaiges, et en iceux composer, tant en carme qu'en oraison solue » (I, 57). « Depuis la tour Arctice jusqu'à Crière estoient les belles grandes librairies, en grec, latin, hebrieu, françois, tuscan et espagnol, disparties par les divers estages selon iceux langages » (I, 53).

Voilà pour ce qui est de l'objet des études. Quant à la méthode, Rabelais veut que l'intelligence de l'enfant soit en contact direct et incessant avec la réalité. C'est le thème que Rousseau reprendra plus tard — en l'exagérant. L'élève doit apprendre le moins possible dans les livres. L'astronomie, par exemple, il l'étudiera au firmament. Pour la botanique, de même que Rabelais avait herborisé au château de Ligugé et aux îles d'Hyères, ainsi « passant par quelques prés ou autres lieux herbus, visitoient les arbres et plantes... et en emportoient leurs pleines mains au logis ; desquelles avait la charge un jeune paige nommé Rhizotome, ensemble des marrochons, des pioches, cerfouettes, beches,

tranches, et autres instrumens requis à bien arborizer » (I, 23) ; et lorsqu'il fait mauvais « visitoient les boutiques des drogueurs, herbiers et apothycaires, et soigneusement considéroient les fruictz, racines, feuilles, gommes, semences, axunges peregrines, ensemble aussi comment on les adulteroit » (I, 24). Gargantua ira aussi se rendre compte sur place des différentes industries. « Semblablement, ou alloient voir comment on tiroit les metaulx, ou comment on fondoit l'artillerie ; ou alloient voir les lapidaires, orfèvres et tailleurs de pierreries ; ou les alchimystes et monnoyeurs ; ou les haultelissiers, les tissotiers, les veloutiers, les horlogiers, miralliers, imprimeurs, organistes, taincturiers, et aultres telles sortes d'ouvriers, et apprenoient et consideroient l'industrie et invention des mestiers » (I, 24). Est-ce à dire qu'on ne cultivera plus la mémoire ? Nullement. Mais au lieu de la bourrer de choses inutiles ou ridicules, on la meublera de textes instructifs, et destinés à servir de base à la réflexion : « Du droit civil, je veux que tu me saiche par cœur les beaux textes *et me les confères avec philosophie* » (II, 8). « Ce que faisans (étudiant ce qu'on lui servait à table) apprit en peu de temps tous les passages à ce competens en Pline, Athenée, Dioscorides, Julius Pollux, Galen, Porphyre, Polybe, Heliodore, Aristoteles, Elian et aultres » (I, 23). On ne renoncera pas à s'appuyer sur l'autorité des textes : « visitoient les arbres et les plantes, les conferans avec les livres des anciens qui en ont escript, comme Theophraste, Dioscorides, Marinus, Pline, Nicander, Macer et Galen » (I, 23) ; seulement on en usera de façon intelligente ; ce secours s'ajoutera à celui de l'expérience, sans s'y substituer. — Rabelais sans doute a condamné les argumentations et disputes scolastiques où l'on ne cherche qu'à mettre la mauvaise foi au service de l'extravagance et du pédantisme, mais il sait quel profitable exercice c'est pour l'esprit que la discussion loyale où l'étincelle de la vérité jaillit du choc de deux intelligences. Gargantua et Ponocrates ne cessent de s'entretenir de la sorte : « Issoient hors, toujours conferans des propos de la lecture » ; « devisoient des leçons

leues au matin » (I, 23). De même Pantagruel et Thaumaste : « Or demain je ne fauldray me trouver au lieu et heure que m'as assigné ; mais je te prie que entre nous n'y ait desbat, ny tumulte, et que ne cherchions honneur ni applaudissement des hommes, mais la vérité seule ». Enfin Ponocrates ne négligera rien de ce qui peut stimuler l'activité de l'esprit : il conduira son élève « ès compagnies de gens lettrés ou ayant veu les pays estranges » (I, 23) ; lui fera « ouyr les leçons publiques, les actes solennels, les repetitions, les declamations, les plaidoiez des gentilz advocatz, les concions des prescheurs évangéliques » (I, 24). C'est dans le même esprit que Pantagruel, à l'instar de Rabelais lui-même, visite les Universités françaises, Poitiers, Bordeaux, Toulouse, Montpellier, Valence, Bourges, Orléans.

C'est surtout dans ces questions de méthode qu'on voit combien Rabelais était essentiellement un esprit mesuré. Il ne veut pas détruire de fond en comble. Il retient et fait passer dans son système tout ce qu'il pouvait y avoir de bon dans les méthodes surannées qu'il ne s'est pas fait faute de critiquer. Il a dénoncé l'abus de la culture mnémonique ; mais il veut qu'on exerce utilement et intelligemment la mémoire. Il a raillé les argumentations et disputes ; mais il a apprécié les discussions. Et enfin il ne veut pas procéder avec brusquerie. Savant, il est persuadé que « Natura non facit saltus ». Pédagogue, il commence par étudier et ménager les mauvaises habitudes de son élève, pour les pouvoir mieux extirper : « Mais iceluy (Ponocrates), pour le commencement, ordonna qu'il ferait à sa manière accoutumée, afin d'entendre par quel moyen, en si long temps, ses antiques précepteurs l'avaient rendu tant fat, niays et ignorant » (I, 21). « Quand Ponocrates cogneut la vicieuse manière de vivre de Gargantua, délibéra aultrement l'instituer en lettres ; mais, pour les premiers jours, le toléra, considérant que nature n'endure mutations soubdaines sans grande violence. Pour mieux donc son œuvre commencer, supplia un savant médecin de celuy temps, nommé maistre Théodore, à ce qu'il considerast si possible estoit remettre

Gargantua en meilleure voie. Lequel le purgea canoniquement avec elebore de Anticyre, et, par ce medicament luy nettoya toute l'altération et perverse habitude du cerveau. Par ce moyen aussi Ponocrates luy fit oublier tout ce qu'il avoit appris sous ses antiques precepteurs ».

C'était peut-être pousser un peu loin la foi en l'influence du physique sur le moral. Mais dans l'esprit de Rabelais, à la conception chrétienne qui ravale de nous-mêmes la partie matérielle, s'oppose l'idée ancienne de l'eurythmie, du développement harmonieux, parallèle, de l'âme et du corps ; idée qui d'ailleurs n'est pas exclusive du spiritualisme ni même de l'idéalisme : témoin Platon. Rabelais donc estime que le corps a une valeur et une excellence propres, doit être cultivé pour lui-même, pour sa santé, pour sa beauté. Il ne reçoit à Thélème « que les beaux, bien formés et bien naturés, et les belles, bien formées et bien naturées » (I, 52). Il se préoccupe beaucoup de l'éducation physique.

Cette éducation, il la considère sous trois aspects : hygiène, esthétique et gymnastique.

Rabelais est un hygiéniste des plus minutieux. Lorsque Ponocrates et son élève s'étaient trop fatigués au jeu, ils « estoient très bien essués et frottés, changeaient de chemise, et *doulcememt se pourmenans*, alloient voir si le disner estoit prest ». Gargantua n'étudie pas pendant le temps de sa digestion. Après la récréation du soir, il est encore « frotté, nettoyé et refraichy d'habillemens ». « Son disner estoit sobre et frugal : car tout seulement mangeoit pour refrener les aboys de l'estomac ; mais le souper estoit copieux et large. Car tant en prenoit que lui estoit de besoing à soy entretenir et nourrir : Ce que est la vraie diete, prescrite par l'art de bonne et seure medicine, quoy qu'un tas de badaux médecins, herselés en l'officine des Arabes, conseillent le contraire » (I, 23). Si le temps était un peu mauvais, « il faisait allumer un beau et clair feu pour corriger l'intempérie de l'air » et « mangeoient plus sobrement qu'es aultres jours, et viandes plus dessicatives et extenuantes, afin que l'intempérie humide de l'air, commu-

niquée au corps par nécessaire confinité, fust par ce moyen corrigée, et ne leur fust incommode pas ne soy estre exercités comme avoient de coustume » (I, 24). Outre l'hygiène, Rabelais veut soigner la beauté du corps, et la toilette, qui concourt à cette beauté. A son lever, Gargantua « estoit habillé, peigné, testonné, accoutré et parfumé » (I, 23). Non voilà bien loin des habitudes de Jobelin Brydé ! De même Rabelais loue l'extérieur et l'attitude d'Eudémon « tant bien testonné, tant bien tiré, tant bien espousseté, tant honneste en son maintien que trop mieulx ressembloit quelque petit angelot qu'un homme... la face ouverte, la bouche vermeille, les yeulx asseurés » (I, 15). Dans l'abbaye de Thélème », à l'issue des salles du logis des dames estoient les parfumeurs et testonneurs : par les mains desquelz passoient les hommes, quand ilz visitoient les dames. Iceux fournissoient par chasque matin les chambres des dames d'eau rose, d'eau de naphe et d'eau d'ange : et à chascune la précieuse cassolette vaporante de toutes drogues aromatiques ». Les Thélémites, comme il sied à des gens « bien formés et bien naturés », ont des vêtements somptueux à la description desquels l'auteur consacre tout un chapitre (I, 56). — Enfin il y a naturellement, dans cette éducation physique, une part faite à la gymnastique. Cette part est considérable. Il ne s'agit pas seulement de la gymnastique proprement dite, mais des « armes et sport » : équitation, chasse, yachting, natation, escrime, etc. Gargantua exécute quantité de tours de force et de tours d'adresse qu'il serait fastidieux de rappeler en détail (I, 23).

C'est l'honneur de Rabelais que d'avoir attaché une extrême importance à la formation morale. Sur ce chapitre, il prête à Gargantua des paroles tout à fait belles : « Mon filz, je t'admoneste qu'employe ta jeunesse à bien profiter en estudes et en vertu... Mais, parce que, selon le sage Salomon, *sapience n'entre point en ame malivole, et que science sans conscience n'est que ruine de l'ame*, il te convient servir, aimer et craindre Dieu, et en luy mettre toutes tes pensées et tout ton espoir ; et, par foy formée de charité, estre à luy adjoinct, en sorte que jamais n'en

sois désemparé par péché. Aye suspectz les abus du monde. Ne metz ton cœur à vanité : car ceste vie est transitoire, mais la parole de Dieu demeure éternellement. Sois serviable à tous tes prochains, et les aime comme toy même. Revere tes precepteurs, fuis les compaignies des gens esquelz tu ne veulx point ressembler, et, les grâces que Dieu t'a données, icelles ne reçois en vain. Et quand tu cognoistras tout le savoir de par delà acquis, retourne vers moy, afin que je te voye, et donne ma bénédiction devant que de mourir » (II, 8). Rabelais veut aussi que sur les leçons de chaque science on fonde « quelque cas practicque et concernant l'estat humain » (I, 23). Surtout il recommande la méditation des Ecritures Saintes et la prière. « Cependant qu'on le frottoit, luy estoit leue quelque pagine de la divine Escripture... Selon le propos et argûment de ceste leçon, souventes fois s'adonnoit à reverer, adorer, prier et supplier le bon Dieu; duquel la lecture montroit la majesté et jugemens merveilleux ». Et le soir « Si prioient Dieu le créateur en l'adorant et ratifiant leur foy envers luy, et le glorifiant de sa bonté immence : et, lui rendans grace de tout le tems passé, se recommandoient à sa divine clémence pour tout l'advenir. Ce faict, entroient en leur repos » (I, 23) Tout cela ne forme pas une éducation morale bien solide, et ne prépare guère à l'effort, au sacrifice. Mais considérons que Rabelais est un penseur d'optimisme robuste. C'est sur une idée de confiance en la nature humaine qu'est fondée l'abbaye de Thélème. Si Rabelais croit pouvoir en toute sécurité laisser là ensemble des hommes et des femmes vivant au milieu du luxe, avec la règle « Fais ce que vouldras », c'est qu'il professe que « gens libères, bien nés, bien instruicts, conservans en compaignies honnestes, ont par nature un instinct et aiguillon qui toujours les pousse à faicts vertueux et retire de vice : lequel ilz nommoient honneur » (I, 57). Et je ne sais si Rabelais a pris garde que ce principe contient la négation même de l'éducation morale, mais c'est bien parce qu'il partait de là qu'il en a restreint le rôle et la part. Pourquoi, d'ailleurs, tant fortifier les âmes ? Elles ne connaîtront

pas la souffrance, la lutte. Le pantagruélisme leur aura enseigné la « gayté d'esprit confite en mespris des choses fortuytes ».

VII

La pédagogie de Montaigne : partie négative.

Les idées pédagogiques de Montaigne sont en réaction à la fois contre l'enseignement du Moyen Age et contre le programme tracé par Rabelais. La limitation que Rabelais avait faite des études auxquelles on se livrait avant lui, Montaigne va la pratiquer sur le programme de Rabelais lui-même ; programme véritablement encyclopédique, et, disons-le, pantagruélique ; programme sur lequel son auteur se faisait illusion quand il écrivait : « Lequel (exercice), combien que semblant pour le commencement difficile, en la continuation tant doux fut, legier et delectable, que mieulx ressembloit un passetemps de roy que l'estude d'un escolier » (I, 24). — Montaigne a lu Rabelais et n'a pas pu n'en point extraire la « subsantifique moelle ». Certainement il n'exprime pas toute sa pensée lorsqu'il range le *Pantagruel* parmi les livres « simplement plaisants » et « dignes qu'on s'y amuse » (II, 10). Pour les questions pédagogiques surtout, Montaigne a suivi Rabelais d'assez près. Il cite (*Essais*, I, 24) un aphorisme de Jean des Entommeures : « Magis magnos clericos non sunt magis magnos sapientes » (Gargantua, I, 39). Ailleurs il semble imiter une expression rabelaisienne, et, qui mieux est, d'un des opuscules — relativement peu lus — du bon curé de Meudon : « chresme de philosophie » (Montaigne, II, 10) « chresme philosophale » (Rabelais). En tout cas, ce qu'il importe de ne pas oublier, c'est que Montaigne, en présentant ses théories pédagogiques, pense toujours à celles de Rabelais, ne les perd pas de vue, en

a, pour ainsi dire, la préoccupation. On le verra dans le détail.

Pour Montaigne, l'erreur fondamentale de la pédagogie, c'est de croire que les enfants puissent étudier la science pour elle-même(1). Outre les raisons qu'il trouve dans son scepticisme de combattre une telle idée, Montaigne nous en donne quelques autres. D'abord, les jeunes gens n'ont pas le temps d'étudier la science comme il la faudrait étudier si on la recherchait d'une façon désintéressée. « Ce fruit est plus grand sans comparaison et si sera plustot meury » (I, 25). De plus, on risquerait de contraindre les enfants à des études pour lesquelles ils peuvent n'être pas faits. Il faudrait, avant tout connaître les aptitudes individuelles. « Les petits des ours et des chiens montrent leur inclination naturelle ; mais les hommes se jectants incontinent en des accoustumances, en des opinions, en des loix, se changent ou se desguisent facilement : si est il difficile de forcer les propensions naturelles. D'où il advient que par faulte d'avoir bien choisi leur route, pour neant se travaille-on souvent, et employe l'on beaucoup d'aage à dresser des choses ausquelles ils ne peuvent prendre pied ». (I, 25.) « Ceulx qui, comme nostre usage porte, entreprennent, d'une même leçon et pareille mesure de conduicte, regenter plusieurs esprits de si diverses mesures et formes ; ce n'est pas merveille si en tout un peuple d'enfants ils en rencontrent à peine deux ou trois qui rapportent quelque juste fruict de leur discipline ». (Ibid). — D'ailleurs cette étude, rendue difficile par les raisons que l'on vient d'indiquer, est, de plus, inutile, — du moins pour l'objet qu'assignera Montaigne à l'éducation : « La science et la vérité peuvent loger chez nous sans jugement ; et le jugement y peult aussi estre sans elles » (II, 10). Pourquoi enseigner à grand'peine aux enfants des choses qui ne servent et ne serviront en

(1) Cf. : « On emploie la raison à acquérir les sciences, et l'on ne devrait se servir des sciences que comme d'un instrument pour perfectionner sa raison » (*Logique de Port-Royal*).

rien à la conduite de leur vie ? « Si nous sçavions restreindre les appartenances de nostre vie à leurs justes et naturels limites, nous trouverions que la meilleure part des sciences qui sont en usage et hors dé nostre usage ; et en celles mesmes qui le sont, qu'il y a des estendues et enfonçeures tres inutiles que nous ferions mieulx de laisser là ! c'est une grande simplesse d'apprendre aux enfants

Quid moveant Pisces, animosaque signa Leonis
Lotus et Hesperia quid Capricornus aqua (1),

la science des astres, et les mouvements de la huictième sphère, avant que les leurs propres :

Τί Πλειάδεσσί κἀμοί ;
Τί δ'ἀστράσιν Βοώτεω ; (2)(I, 25).

Et quant aux philosophes..., les voulez-vous faire juges des droits d'un procez, des actions d'un homme ? Ils en sont bien prests ! ils cherchent encore s'il y a vie, s'il y a un mouvement, si l'homme est autre chose qu'un bœuf ; que c'est qu'agir et souffrir ; quelles bestes ce sont que loix et justice » (I, 24). Les meilleures années des jeunes gens se consument à ces études superflues ; de sorte qu'ils dépensent là leur vie sans qu'on essaye de leur apprendre à vivre. « On nous apprend à vivre quand la vie est passée. Cent escholiers ont prins la verolle, avant que d'estre arrivez à leur leçon d'Aristote, de la tempérance. Cicero disait que, quand il vivroit la vie de deux hommes, il ne prendroit pas le loisir d'estudier les poëtes lyriques ; et je treuve ces ergotistes plus tristement encore inutiles. Nostre enfant est bien plus pressé : il ne doibt au paidagogisme que les premiers quinze ou seize ans de sa vie ; le demourant est deu à l'action. Employons un temps si court aux instructions nécessaires. Ce sont abus : ostez toutes ces subtilitez espineuses de la dialectique, de quoy nostre vie ne se peult amender ; prenez les simples discours de la philosophie ; scachez les choisir et traicter à point.. » (I, 25). —

(1) Properce, IV, 1, 89.
(2) Anacréon, Od., XVIII. 10.

C'est que, dans la hiérarchie des connaissances, un préjugé nous fait placer toujours la science pure au-dessus de la sagesse pratique et de la vertu. Contre ce préjugé (ou contre ce qu'il croit en être un) Montaigne proteste : « Du vray, le soing et la despense de nos peres ne vise qu'à nous meubler la teste de science : du jugement et de la vertu, peu de nouvelles. Criez d'un passant à nostre peuple : « O le savant homme ! » et d'un aultre : « O le bon homme ! » il ne fauldra pas à destourner les yeulx et son respect vers le premier. Il y fauldroit un tiers crieur : « O les lourdes testes ! » Nous nous enquerrons volontiers : « Sçait-il du grec ou du latin ? escrit-il en vers ou en prose ? » mais s'il est devenu meilleur ou plus advisé, c'estoit le principal, et c'est ce qui demeure derrière. Il falloit s'enquerir qui est mieulx sçavant, non qui est plus sçavant » (I, 24). Le préjugé en question a un retentissement si désastreux dans l'éducation, que, selon Montaigne, il la fausse, en quelque sorte, et la distrait de son objet véritable Au chapitre *De la presumption* : « Je retumbe volontiers sur ce discours de l'ineptie de nostre institution : elle a eu pour sa fin de nous faire non bons et sages, mais sçavants ; elle y est arrivée : elle ne nous a pas apprins de suyvre et embrasser la vertu et la prudence, mais elle nous en a imprimé la dérivation et l'étymologie ; nous sçavons decliner Vertu, si nous ne sçavons l'aymer ; si nous ne sçavons que c'est que prudence par effect et par expérience, nous le sçavons par jargon et par cœur : de nos voisins, nous ne nous contentons pas d'en sçavoir la race, les parentelles et les alliances, nous les voulons avoir pour amis, et dresser avecques eux quelque conversation et intelligence ; toutefois elle nous a appris les définitions, les divisions et partitions de la vertu, comme des surnoms et branches d'une généalogie, sans avoir aultre soing de dresser entre nous et elle quelque practique de familiarité et privée accointance ; elle nous a choisis, pour nostre apprentissage, non les livres qui ont les opinions plus saines et plus vrayes, mais ceulx qui parlent le meilleur grec et latin, et parmi ses beaux mots nous a faict couler en la fantasie les plus vaines humeurs de l'antiquité » (II, 17).

C'est même, selon Montaigne, pure folie, que de s'adonner à la science si ce n'est pour en retirer un profit pratique. Cette folie-là, il la reproche amèrement aux éducateurs de son siècle : « Qui a pris de l'entendement en la logique ? où sont ses belles promesses ? Nec ad melius vivendum, nec ad commodius disserendum (1) » (III, 8). Et plus loin : « Pour être plus savants, ils n'en sont pas moins ineptes ». C'est qu'en effet si l'on n'étudie pas la science pour améliorer, pour perfectionner son esprit, on ne l'étudie que pour en faire un vain étalage : De ceux qui la possèdent elle fait des pédants. « Mais qui pis est, leurs escholiers et leurs petits ne s'en nourrissent et alimentent non plus ; ainsi elle passe de main en main, pour cette seule fin d'en faire parade, d'en entretenir aultruy et d'en faire des contes, comme une vraye monnaye inutile à tout aultre usage et emploite qu'à compter et jecter » (I, 24). Montaigne a connu ce type de « pédant à latin » que, vers cette même époque, caricaturait P. Larivey, sous le nom de M. Josse, dans sa comédie de *La Fidelle* (a. II, sc. 14). (Darmesteter et Hatzfeld, *Seizième siècle en France*, Troisième section, II, 2, pp. 373-375). Cf. le style, digne de Janotus de Bragmardo, de la « Harangue de Monsieur le Recteur Roze pour l'Université » dans la *Satyre Ménippée* : « Or, je ne veux icy refriquer les choses passées, ni capter votre benevolence par un long exorde »... « l'Université de Paris vous remontre en toute observance que depuis ses cunabules et primordes... » (Ed. Ch. Read, Jouaust, 1892, p. 140 sqq.). Il serait trop long d'énumérer les *atqui*, les *inquam*, les *ergo* dont s'émaille la harangue du digne cuistre. « Il faut donc nécessairement argumenter ainsi, *in barroquo* » ; « *Probo minorem : a majori ad minus* » ; « que les Politiques ne concluent, *in modo et figura*, que la Sorbonne peut errer » etc. La science donc, si on l'envisage sous un certain angle, si on l'étudie d'une certaine manière, et si on l'aborde dans un certain dessein, est non seulement inutile, mais même nuisible : « Voyez le revenir de là, aprez quinze ou

(1) Cicéron, *De Finibus*, I, 19.

seize ans employez ; il n'est rien si mal propre à mettre en besogne : tout ce que vous y recoignoissez davantage, c'est que son latin et son grec l'ont rendu plus sot et plus presumptueux qu'il n'estoit party de la maison. Il en debvroit rapporter l'âme pleine, il ne l'en rapporte que bouffie ; et l'a seulement enflée, au lieu de la grossir ». (I, 24). « Ny ne trouverais bon, quand, par quelque complexion solitaire et melancholique, on le verroit adonné d'une application trop indiscrette à l'estude des livres, qu'on la luy nourrist : cela les rend ineptes à la conversation civile ; et les destourne de meilleures occupations. Et combien ay-je veu de mon temps d'hommes abestis par temeraire avidité de science ! » (I, 25). Ici on reconnaît l'homme qui a vu à l'œuvre les prodigieux travailleurs de la Renaissance ; l'homme dont le bon sens exquis sourit de ces labeurs outranciers et de ces débauches intellectuelles. N'oublions pas que Montaigne a Rabelais sous les yeux, et connaît l'un des Estienne ! Toutes proportions gardées, toutes réserves faites sur la finesse et la qualité d'esprit, il y a en Montaigne un fonds de bonhomme Chrysale. — « A la verité, nous voyeons encores qu'il n'est rien si gentil que les petits enfants en France ; mais ordinairement ils trompent l'esperance qu'on en a conceue ; et, homme faicts, on n'y veoid aulcune excellence : j'ai ouy tenir à gents d'entendement, que ces colleges où on les envoie, dequoy ils ont foison, les abrutissent ainsi ». (I, 25). Nous pouvions faire servir nos connaissances à développer, à façonner notre jugement, et nous les employons à l'émousser : « Je diroy volontiers que, comme les plantes s'estouffent de trop d'humeur, et les lampes de trop d'huile ; aussi faict l'action de l'esprit, par trop d'estude et de matière ». Et volontiers aussi Montaigne diroit avec Regnier (Satire III) :

Pardieu, les plus grands clercs ne sont pas les plus fins !

Car, pas plus que les autres superstitions, Montaigne n'admet celle de la science : elle tourne trop facilement au fétichisme.

Ce qu'on apprend, donc, loin d'être profitable, a tout espèces d'inconvénients ou de dangers. Mais la façon dont on l'apprend n'est pas moins critiquable. On accorde trop, d'abord, à la mémoire. « Nous ne travaillons qu'à remplir la mémoire, et laissons l'entendement et la conscience vuides. Tout ainsi que les oyseaux vont quelquefois à la queste du grain, et le portent au bec sans le taster, pour en faire bechee à leurs petits : ainsi nos pedantes vont pillotants la science dans les livres, et ne la logent qu'au bout de leurs levres, pour la degorger seulement et la mettre au vent » (I, 24). — « Qui demanda jamais à son disciple ce qu'il luy semble de la rhethorique et de la grammaire, de telle ou telle sentence de Cicero? on nous les placque en la memoire toutes empennées, comme des oracles où les lettres et les syllabes sont de la substance de la chose. Sçavoir par cœur n'est pas sçavoir... Fascheuse suffisance, qu'une suffisance pure livresque ! » (I, 25). Ici Montaigne paraît suivre de près Rabelais, chez qui nous avons rencontré des critiques analogues. Ce qu'il redoute surtout dans le rôle prépondérant donné à la mémoire, c'est qu'elle crée parfois en nous l'illusion, plus ou moins consciente, que nous sommes dispensés de réfléchir et de juger personnellement. « Nous sçavons dire : Cicero dit ainsi; Voilà les mœurs de Platon ; ce sont les mots mesmes d'Aristote : mais nous, que disons nous nous mesmes ? que jugeons nous ? que faisons nous ? Autant en diroit bien un perroquet » (I, 24). Une telle science, du reste, nous demeure, pour ainsi dire, tout externe : « Nous prenons en garde les opinions et le sçavoir d'aultruy, et puis c'est tout : il les faut faire nostres... Que ne sert-il d'avoir la panse pleine de viande, si elle ne se digère, si elle ne se transforme en nous, si elle ne nous augmente et fortifie ? » (I, 24). — Mais surtout Montaigne a en horreur les disputes scolastiques. On est censé s'y proposer une recherche en commun de la vérité, et, en réalité, on y aime surtout la contradiction. « Nous n'apprenons à disputer que pour contredire : et chascun contredisant et estant contredict, il en advient que le fruict du disputer, c'est perdre et anéantir la vérité. Ainsi Platon,

en sa Republique, prohibe cet exercice aux esprits ineptes et mal nays ». (III, 8). Au lieu de la passion du vrai, on n'apporte en ce genre de discussions qu'amour-propre, opiniâtreté, et même mauvaise foi. « Que respondra-t-il ? la passion du courroux luy a desja frappé le jugement : le trouble s'en est saisi avant la raison ». (Ibid). « Que sera ce enfin ? l'un va en orient, l'aultre en occident ; ils perdent le principal, et l'escartent dans la presse des incidents : au bout d'une heure de tempeste, ils ne sçavent ce qu'ils cherchent ; l'un est bas, l'aultre haut, l'aultre costier ; qui se prend à un mot et une similitude ; qui ne sent plus ce qu'on luy oppose, tant il est engagé en sa course, et pense à se suyvre, non pas à vous ; qui, se trouvant foible de reins, craint tout, refuse tout, mesle dez l'entrée et confond le propos, ou, sur l'effort du desbat, se mutine à se taire tout plat, par une ignorance despite, affectant un orgueilleux mépris, ou une sottement modeste fuyte de contention : pourveu que cettuy-ci frappe, il ne luy chault combien il se descouvre ; l'aultre compte ses mots, et les paye pour raisons ; celuy-la n'y employe que l'advantage de sa voix et de ses poumons ; en voylà un qui conclut contre soy-mesme ; et cettuy-ci qui vous assourdit de prefaces et digressions inutiles ; cette aultre s'arme de pures injures, et cherche une querelle d'Allemaigne, pour se desfaire de la société et conférence d'un esprit qui presse le sien ; ce dernier ne veoit rien en la raison, mais il vous tient assiégé sur la closture dialectique de ses clauses, et sur les formules de son art ». (III, 8). Et enfin on ne suit pas le cours spontané de la pensée, la dialectique naturelle et vivante. On s'embarrasse de formules artificielles et scolastiques qui finissent par absorber exclusivement l'effort de l'esprit, dès lors détourné de son véritable objet. « On ne faict point tort au subject ; quand on le quitte pour veoir du moyen de le traicter ; je dis moyen naturel, d'un sain entendement ». (III, 8). « Qu'il oste son chapperon, sa robbe, et son latin ; qu'il ne batte pas nos aureilles d'Aristote tout pur et tout crud : vous le prendrez pour l'un d'entre vous, ou pis. Il me semble de

cette implication et entrelaceure de langage par où ils nous pressent, qu'il en va comme des joueurs de passe-passe... hors ce bastelage, ils ne font rien qui ne soit commun et vil ». (Ibid). J'aimerais mieux que mon fils apprinst aux tavernes à parler, qu'aux escholes de la parlerie... Ayez un maistre ez arts, conferez avecques luy ; que ne nous faict-il sentir cette excellence artificielle, et ne ravit les femmes et les ignorants comme nous sommes, par l'admiration de la fermeté de ses raisons, de la beauté de son ordre ? » (Ibid).

Avec l'objet et la méthode des études de son temps, Montaigne en critique la sanction, beaucoup trop rigoureuse à son gré, brutale même, et, par suite, inefficace. « Il y a je ne sçais quoy de servile en la rigueur et en la contraincte ; et tiens que qui ne se peult faire par la raison, et par prudence et adresse, ne se faict jamais par la force ». (II, 8). Le bon Montaigne qui n'a pas été élevé à Sparte, — que l'on éveillait en musique, — qui a toujours apprécié un mol oreiller, sans compter celui de l' « incuriosité » et du « doubte », le bon Montaigne a, dirait-on, la chair de poule rien qu'à décrire la discipline que subissent les écoliers de son siècle. « Au lieu de convier les enfants aux lettres on ne leur présente, à la vérité, que horreur et cruauté... Cette police de la pluspart de nos colleges m'a tousjours desplu... C'est une vraye geaule de jeunesse captive : on la rend desbauchée, l'en punissant avant qu'elle le soit. »

Remarque ingénieuse ! et dont nous sommes en mesure de contrôler le bien-fondé. En 1580, — l'année même des deux premiers livres des *Essais*, — paraissait également une comédie de Pierre Larivey, *Les Escolliers*, dont le passage suivant confirme entièrement ce qu'écrivait Montaigne :

Luquain. — O pauvres pères ! hélas ! que vous estes deceuz en vos opinions ! car vous pensez, quand vous envoyez vos enfants aux universitez pour estudier, qu'un jour ils doivent estre l'honneur, la réputation et la gloire de vostre maison ; et, le plus souvent, ils sont la honte de votre race, et la perte d'eux-mesmes, quand, oublians leur devoir, ils s'adonnent trop à leurs voluptez.

Je ne dys pas que quelqu'un ne profitte, mais je dys que d'une centaine il n'en vient un à bien (*Les Escolliers*, a. III, sc. 5).

Cette pièce est d'ailleurs, en raison de sa date, la meilleure « illustration » que l'on pût souhaiter du chapitre « de l'institution des enfants », qu'il faudrait commenter tout entier avec la comédie de Larivey.

Montaigne ajoute : « Arrivez y sur le poinct de leur office ; vous n'oyez que cris, et d'enfans suppliciez, et de maistres enyvrez en leur cholere. Quelle manière pour esveiller l'appetit envers leur leçon, à ces tendres âmes et craintifves, de les y guider d'une trongne effroyable, les mains armées de fouets ! » (I, 25). Là aussi on pourroit contrôler Montaigne, à l'aide de l'*Histoire comique de Francion*, de Charles Sorel, qui, pour être parue en 1622, n'en représente pas moins, — en certaines de ses parties, — la vie de collège de la fin du XVIe siècle bien plutôt que celle du XVIIe (V. P. Bonnefon, *La Société française au XVIIe siècle*, pp. 64-70). Cf. dans la *Satyre Ménippée* (parue en 1594), ce que dit le recteur Roze des désordres de l'Université : « Nous soulions veoir tant de fripons, friponniers, juppins, galoches, marmitons, et autres sortes de gens malfaisans courir le pavé, hanter les bordeaux, tirer la laine, et quereller les rostisseurs du Petit-Pont »... « les beurriers et beurrières de Vauves, les ruffiens de Montrouge et de Vaugirard, les vignerons de Sainct-Cloud, les carreleurs de Villejuifve... sont devenuz maistres-ès-arts, bacheliers, principaux, présidents, et boursiers des collèges, régents des classes »... « ce clabaudement latin des régens qui obtendaient les aureilles de tout le monde »... « Vous avez si inquiné et diffamé ceste belle fille aînée, ceste pudique vierge, ceste fleurissante pucelle, perle unique du monde, diamant de la France, escarboucle du Royaume, et une des fleurs de Lys de Paris, la plus blanche, que les Universitez estrangeres en font des sornettes grecques et latines : *et versa est in opprobrium gentium* » (Ed. Ch. Read. — Jouaust, 1892, pp. 138-141). C'est dans le même esprit qu'il réprouve la forme et, pour ainsi dire, le ton de l'éducation familiale.

Volontiers il dirait comme le Micion des *Adelphes* :

Hoc patrium est, potius consuefacere filium
Sua sponte recte facere, quam alieno metu.
Hoc pater ac dominus interest ; hoc qui nequit,
Fateatur nescire imperare liberis. (I, 1).

Ecoutons en effet Montaigne dans le chapitre dédié à Mme d'Estissac : « Quant à moi, je treuve que c'est cruauté et injustice de ne les recevoir au partage et société de nos biens, et compaignons en l'intelligence de nos affaires domestiques, quand ils en sont capables, et de ne retrencher et resserrer nos commoditez pour pourveoir aux leurs, puisque nous les avons engendrez à cet effet ». (II, 8). « Je veulx mal à ceste coustume, d'interdire aux enfants l'appellation paternelle, et leur en enjoindre une estrangière, comme plus reverentiale... C'est aussi folie et injustice de priver les enfants, qui sont en aage, de la familiarité des peres, et vouloir maintenir en leur endroict une morgue austere et desdaigneuse, esperant par là les tenir en crainte et obéissance : car c'est une farce tres inutile, qui rend les peres ennuyeux aux enfants, et, qui pis est, ridicules ». (Ibid).

VIII

La pédagogie de Montaigne : partie positive.

> Son traité de l'éducation... est séduisant comme tout ce qu'il écrit ; mais cassez donc l'écorce des mots et voyons ce qu'il y a au fond de ces propos charmants. Ce qu'il y a ? Ce dialogue « Que faut-il apprendre aux enfants ? — Heu ! mon Dieu ! ce qu'il faut apprendre aux enfants ?... Eh bien, rien du tout ! — Hé ? — Oui, rien. Quand je dis rien.... Rien, comme vous pouvez penser, veut dire rien, ou peu de chose. Il faut les regarder apprendre ; les y exciter un peu, oh ! très peu ; les guider insensiblement, oh ! d'une façon tout à fait insensible... Laissez-les trotter devant vous. Je vous assure qu'ils trottent bien ».
>
> Em. Faguet, Préface de *Montaigne* par Guillaume Guizot

A cette conception étroite et fausse de l'éducation, Montaigne oppose la sienne, plus libre, plus originale, et, tout compte fait, plus rationnelle. Nous voici arrivés à la partie positive et — s'il peut être question de dogmatisme avec Montaigne — dogmatique de sa pédagogie.

Elle est fondée sur une idée nouvelle de l'objet et de la fin des études classiques, en même temps que sur une notion tout à fait inédite de la valeur éducative des livres et des choses.

Montaigne veut que l'on se propose non d'instruire l'élève, mais de le former. L'objet qu'il assigne aux études, c'est l'éducation de la raison pratique, à la fois en tant que jugement et en tant que conscience. En d'autres termes, il veut qu'on mette l'enfant en état de s'orienter en toute rencontre et d'ordonner ses démarches à un idéal de sagesse, soit quant à l'entendement,

soit quant à la moralité. La science n'est plus considérée comme une fin en soi, mais comme un instrument. Et il ne faudrait pas croire qu'en tout ceci Montaigne pense la déprécier : cette vue, tout au contraire, est une conséquence de la haute idée qu'il se fait de la matière de l'intelligence. « C'est à la vérité, dit-il, dans l'*Apologie de Raimond de Sebonde*, une très utile et grande partie que la science; ceux qui la mesprisent témoignent assez leur betise... » (II, 12). Cette première étude où la science n'est pratiquée que comme discipline intellectuelle, est destinée à en rendre possible, à en conditionner, à en préparer une seconde, infiniment plus sérieuse, où l'on approfondira une branche de la science du Tout, et cela, alors, de façon vraiment scientifique. Cette conception, très neuve en son temps, est aussi fort juste, fort pratique, et c'est encore celle qui préside communément à la confection de tout plan d'études rationnel. Montaigne l'a résumée en formules brèves qui permettent de saisir nettement la nouveauté et la fécondité de cet aperçu : « Notre âme s'eslargit d'autant plus qu'elle se remplit (I, 24)... Le gain de notre estude, c'est d'en être devenu meilleur et plus sage (I, 25)... Si j'estudie, je n'y cherche que la science qui traicte de la cognoissance de moy mesme, et qui m'instruise à bien mourir et à bien vivre » (II, 10). Telle est, en somme, l'expression synthétique du programme classique, programme qu'on a de bonnes raisons de croire destiné à être, de plus en plus, celui de l'avenir. Dans l'inévitable et progressif effacement de la religion, qui, sans doute, finira par être exclue des plans d'éducation, il ne subsistera guère d'autre moyen de culture morale que la culture intellectuelle elle-même, ce qui revient à adopter implicitement le principe que « plus on est intelligent, plus on est moral » et ce qui conduira tous les êtres cultivés à ce que Sainte-Beuve appelait « la morale des honnêtes gens ». Tout cela est contenu dans Montaigne, qui a tellement foi en la vertu éducative des lettres, et, plus généralement, de tout exercice de l'activité intellectuelle, qu'il reste complètement fermé à l'idée opposée : « Mais d'où il puisse adve-

nir qu'une âme riche de la cognoissance de tant de choses n'en devienne pas plus vifve et plus esveillée ; et qu'un esprit grossier et vulgaire puisse loger en soy, sans s'amender, les discours et les jugements des plus excellents esprits que le monde ait portés, j'en suis encores en doubte » (I, 24). Ce qu'il y a de complexe et de subtil, mais aussi de fécond, dans cet aperçu, c'est qu'il est d'une application à la fois intellectuelle et morale. On en saisira mieux le double caractère si nous laissons la parole à Montaigne : « Les belles âmes, ce sont les âmes universelles, ouvertes et prestes à tout, sinon instruites, du moins instruisables » (I, 25). — « Aprez qu'on lui aura apprins ce qui sert à le faire plus sage et meilleur, on l'entretiendra que c'est que logique, physique, geometrie, rhetorique ; et la science qu'il choisira ayant desjà le jugement formé, il en viendra bientost à bout » (I, 25). On voit que le portrait idéal dont Montaigne assemble ici les principaux traits est celui de l' « honnête homme » du siècle suivant — type que les *Essais* ont sensiblement contribué à constituer. L'élève de Montaigne a une autre ressemblance avec l'honnête homme : il n'est formé et ne vit que pour la société : « ... Nous qui cherchons icy, au rebours, de former, non un grammairien ou logicien, mais un gentilhomme... (1) » (I, 25). « ... ny ne veulx gaster ses mœurs genereuses par l'incivilité et barbarie d'aultruy » (*Ibid*). « Toute estrangeté

(1) Le « gentilhomme » de Montaigne, par la diversité des talents, ressemble infiniment à l' « homme de cour » (cortegiano) dont Baldassar Castiglione avait tracé le portrait en 1528. Le *Cortegiano* de Castiglione avait été traduit en français en 1585, par Gabriel Chapuis (à Paris, chez Nicolas Bonfons), et l'on sait que Montaigne (cf son *Journal de voyage*) était très informé des choses italiennes. — Il semble devoir quelque chose (ce point n'a jamais été étudié) à certains pédagogues italiens, tels que L. B. Alberti (*Della Famiglia*, 1441) et G. B. Gelli (*I Capricci del Bottajo*, 1546, spécialement les « ragionamenti » IV et VII). On consultera avec fruit G.-B. Gerini, *Gli scrittori pedagogici italiani del secolo XVI* (Turin, 1896).

et particularité en nos mœurs et conditions est évitable comme ennemie de société » (*Ibid*). Il « me semble que toutes façons écartées et particulières partent plustost de folie et d'affectation ambitieuse que de vraye raison ; et que le sage doit au-dedans retirer son âme de la presse .. mais quant au dehors qu'il doibt suyvre entièrement les façons et formes receues » (I, 22). « Je veulx que la bienséance extérieure et l'entregent et la disposition de la personne se façonne quant et quant l'âme » (I, 25).

Le programme et la méthode vont être en rapport avec l'objet des études. Montaigne se propose de former le jugement de son élève Or « fabricando fit faber » : pour le former, on l'exercera. Mais quelle en sera la matière ? Celle sur laquelle Montaigne aime le mieux à s'exercer lui-même, et celle qu'il importe le plus de connaître pour le profit que Montaigne attend de l'éducation : l'homme et la vie. Le sujet des « jugemens practicques et concernans l'estat humain » (Rabelais) sera donc emprunté aux moralistes et aux historiens. Plutarque et Sénèque, les deux livres de chevet de Montaigne, trouvent ici tout naturellement leur place. Mieux que les autres ils offrent, par la multiplicité et la variété de leurs exemples, le « bransle de l'humaine fortune ». « Leur instruction est de la cresme de philosophie, et présentée d'une simple façon et pertinente » (II, 10). — « Quant à Cicéro, les ouvrages qui peuvent servir chez luy à mon desseing, ce sont ceulx qui traictent de la philosophie spécialement morale ». (*Ibid*). L'élève étudiera aussi (toujours à son point de vue spécial) les historiens que l'auteur des *Essais* semble avoir assidûment feuilletés : Tacite, Commynes. « Il praticquera, par le moyen des histoires, ces grandes âmes des meilleurs siècles » (II, 25). « Il ne sent jamais tant d'historiens ; bon est-il toujours de les ouïr, car ils nous fournissent tout plein de belles instructions et louables, du magasin de leur mémoire ; grande partie, certes, du secours de la vie... » (III, 8). « Les historiens sont ma droicte balle..., et quand l'homme en general, de qui je cherche la cognoissance, y paraît plus vif et plus

entier qu'en nul aultre lieu ; la variété et vérité de ses conditions internes, en gros et en détail, la diversité des moyens de son assemblage, et des accidents qui le menaçent... En ce genre d'estude des histoires, il faut feuilleter, sans distinction, toute sorte d'aucteurs et vieils et nouveaux, et baragouins et françoys... » (II, 10). D'une façon générale, d'ailleurs, il y aura lieu de pratiquer tous les auteurs où l'on peut puiser et où Montaigne a voulu puiser la connaissance de notre être. « Si j'estudie, je n'y cherche que la science qui traicte de la cognoissance de moy-mesme ». (II, 10) ; «... tout ainsi que je poursuys la communication de quelque esprit fameux, non afin qu'il m'enseigne, mais afin que je le cognoisse » (III, 8). A propos de ces auteurs, le maître se livrera à des interrogations pratiques. « Je veulx qu'il escoute son disciple parler à son tour... Il est bon qu'il le face trotter devant luy, pour juger de son train... » (I, 25). « Que ce qu'il viendra d'apprendre, il le luy face mettre en cent visages, et accommoder à autant de divers subjects, pour veoir s'il l'a encores bien prins et bien faict sien ». (*Ibid*). « Qu'il luy face tout passer par l'estamine, et ne loge rien en sa teste par simple auctorité et à crédit... Les pièces empruntées d'aultruy il les transformera et confondra pour en faire un ouvrage tout sien, à sçavoir son jugement » (I, 26). Le jugement donc, toujours et partout le jugement, voilà ce que le maître ne devra pas perdre de vue. « Mais que mon guide se souvienne où vise sa charge ; et qu'il n'imprime pas tant à son disciple.., où mourut Marcellus, que pourquoy il feust indigne de son debvoir qu'il mourust là ». (I, 25). A cela, il est vrai, il peut y avoir un inconvénient. Il ne s'agit pas seulement de juger ; il s'agit surtout, et presque exclusivement, de bien juger, de juger à propos. « Ce n'est pas assez de compter les expériences, il les fault poiser et assortir » (III, 8). Or il est à peu près certain que l'élève ne prendra pas la peine de raisonner ses jugements si on ne l'oblige à les motiver. Aussi ne lui sera-t-il pas permis de s'en tirer avec des formules générales. « S'ils jugent en paroles universelles : « Cecy est bon, Cela ne l'est

pas », et qu'ils rencontrent, voyez si c'est la fortune qui rencontre pour eulx ; qu'ils circonscrivent et restreignent un peu leur sentence ; pour quoy c'est ; par où c'est » (III, 8). D'ailleurs ce n'est pas seulement dans les livres, toujours plus ou moins théoriques et généraux, mais c'est aussi dans la vie même et dans l'expérience quotidienne que l'enfant apprendra à entrer en contact avec la réalité. « Or, à cest apprestissage tout ce qui se presente à nos yeulx sert de livre suffisant : la malice d'un page, la sottise d'un valet, un propos de table, ce sont autant de nouvelles matières » (I, 55). « Il sondera la portée d'un chascun : un bouvier, un masson, un passant, il fault tout mettre en besogne, et emprunter chascun selon sa marchandise, car tout sert en mesnage ; la sottise mesme et foiblesse d'aultruy lui sera instruction » (I, 25). Mais le sage Montaigne ne veut pas former le type insupportable d'un petit raisonneur, d'un jeune fat prêt à trancher de tout : avec ce système en effet, avec cette habitude de tout faire passer par la faculté critique de l'esprit, son élève court grand risque de devenir l'un et l'autre. Montaigne a trouvé le remède qui, non seulement préviendra ces vicieuses habitudes d'esprit, mais encore sera un nouvel excitant intellectuel et un principe fécond d'enseignement moral et pratique. Ce remède, c'est le commerce du monde. L'élève fréquentera la société. « On l'advertira, estant en compaignie, d'avoir les yeulx par tout ... En ceste eschole du commerce des hommes, j'ay souvent remarqué ce vice, qu'au lieu de prendre cognoissance d'aultruy, nous ne travaillons qu'à la donner de nous, et sommes plus en peine de débiter nostre marchandise, que d'en acquérir de nouvelle... Ce grand nombre... c'est le mirouer où il nous fault regarder, pour nous cognoistre de bons biais. Somme je veulx que ce soit le livre de mon escholier ». Etc. (I, 25). Le passage est trop long pour être cité en entier. « Notre vie, Pythagoras, retire à la grande et populeuse assemblée des jeux olympiques : les uns s'y exercent le corps, pour en acquérir la gloire des jeux ; d'aultres y portent des marchandises à vendre pour le gaing : il en est, et qui ne sont pas les pires, lesquels

n'y cherchent aultre fruit que de regarder comment et pourquoy chasque chose se faict, et estre spectateurs de la vie des aultres hommes, pour en juger, et regler la leur » (*Ibid*). Ce n'est pas encore assez au gré de Montaigne : il veut élargir, étendre aussi loin que possible l'horizon moral de l'élève qu'il forme : il le conduira à l'étranger. « Il se tire une merveilleuse clarté, pour le jugement humain, de la fréquentation du monde : nous sommes tout contraincts et amoncelez en nous, et avons la veue raccourcie à la longueur de nostre nez... A cette cause, le commerce des hommes y est merveilleusement propre, et la visite des païs estrangiers : non pour en rapporter seulement, à la mode de nostre noblesse françoise, combien de pas a Santa Rotonda, ou la richesse des calessons de la signora Livia ; ou, comme d'aultres, combien le visage de Neron, de quelque vieille ruyne de là, est plus long ou plus large que celuy de quelque pareille medaille ; mais pour en rapporter principalement les humeurs de ces nations et leurs façons, et pour frotter et limer nostre cervelle contre celle d'aultruy. Je vouldrois qu'on commenceast à le promener dez sa tendre enfance » (I, 25). « Le voyager me semble un exercice prouffitable : L'âme y a une continuelle exercitation à remarquer des choses incogneues et nouvelles ; et je ne sçache point meilleure eschole, comme j'ai dict souvent, à façonner la vie, que de luy proposer incessamment la diversité de tant d'aultres vies, fantaisies et usances, et luy faire gouster une si perpetuelle variété de formes de nostre nature » (III, 9). Cette étude du « grand livre du monde » (Mme de Lambert) servira donc à donner à l'élève une dose salutaire de modestie et de défiance de lui-même Elle servira en outre à éveiller et à développer en lui l'esprit d'observation. « Qu'on luy mette en fantasie une honneste curiosité de s'enquerir de toutes choses : tout ce qu'il y aura de singulier autour de luy, il le verra ; un bastiment, une fontaine, un homme, le lieu d'une bataille ancienne, le passage de César ou de Charlemaigne... » (I, 25). Cette idée de la méthode directe, de l'enseignement par les choses plutôt que par les livres, est déjà celle que deux siècles

plus tard Rousseau va reprendre — en l'exagérant.

La méthode pédagogique de Montaigne comprend un autre procédé, aussi important, aussi efficace que le premier, quoique moins original. Sagement conservateur, Montaigne va reprendre, en le purgeant des absurdités où il était tombé, un vieux procédé du Moyen Age : la « dispute », la controverse scolastique, qui, dans les *Essais*, changeant de nom parce qu'elle change de nature, s'appelle « l'art de conférer ». La « conférence » telle que l'entend Montaigne est un dialogue sur un sujet déterminé ; elle correspond au latin « sermocinatio » et tient à peu près le millieu entre l'argumentation d'école et la causerie mondaine. Montaigne attend beaucoup de cet exercice. D'abord il est pour l'esprit un meilleur excitant que la lecture, même que la lecture raisonnée dont on a vu plus haut les principes. Souvent un interlocuteur vous fait remarquer, dans vos raisonnements et dans vos jugements, des lacunes, des erreurs qui vous avaient échappé. « L'estude des livres, c'est un mouvement languissant et foible qui n'eschauffe point : là où la conférence apprend et exerce, en un coup. Si je confere avecques une âme forte et un roide jousteur, il me presse les flancs, me picque à gauche et à dextre ; ses imaginations eslancent les miennes : la jalousie, la gloire, la contention, me poulsent et rehaulsent au dessus de moy mesme... » (III, 8). « Les contradictions doncques des jugements ne m'offensent n'y m'altèrent ; elles m'esveillent seulement et m'exercent. Nous fuyons la correction ; il s'y fauldrait presenter et produire, notamment quand elle vient par forme de conférence.... » ; « je ne sens heurter rudement ma teste que par une aultre teste » (1)

(1) Vue profondément juste, et qui tend à placer le jeune homme dans les conditions *réelles* de la recherche de la vérité. L'esprit si pratique de Montaigne semble condamner comme vain, l'exercice scolaire dénommé « dissertation ». Il sait que, quand on se présente soi-même les objections, c'est un facile et factice mérite que de les résoudre, et qu'on fait toujours triompher sa thèse — sur le papier. Il n'en va pas de même dans une discussion.

(*Ibid*). Seulement, l' « art de conférer », par cela même qu'il est un art, se trouve soumis à quelques règles. Ou plutôt, il s'agit surtout d'éviter les défauts qui ont donné prise à la critique de Montaigne, les ridicules communs de la dispute scolastique : par exemple l'ordre de l'école, l'ordre conventionnel, auquel Montaigne veut substituer un ordre naturel, qui, loin d'entraver le mouvement de l'esprit avec la construction artificielle d'arguments, suive un enchaînement par les pensées et non par les formules. C'est précisément le caractère très particulier des préceptes de Montaigne. Ils sont négatifs, Au siècle suivant, où la conversation sera considérée comme un moyen non de s'instruire, mais de montrer qu'on est « honnête homme », La Rochefoucauld, La Bruyère conseilleront de s'effacer, de faire trouver de l'esprit aux autres. Montaigne, au contraire, nous défend de leur fournir les mots qui pourraient échapper à leur mémoire, de les croire sur parole de ce qu'ils disent, d'accepter leurs jugements, de leur donner des éloges, d'éviter de heurter de front leurs opinions, etc. Loin de là : la conversation qu'il propose ressemble plutôt à un examen qu'à une causerie de gens bien élevés. Montaigne ne se place nullement au point de vue de la politesse, mais au point de vue du *profit* à retirer de la « conférence ».

Quant à la *sanction* des études, on voit assez ce qu'elle peut être, d'après les critiques que Montaigne a adressées à la discipline de son temps. Rabelais assujettissait son élève à un « emploi du temps » minutieux, Montaigne abandonne le sien au caprice de sa fantaisie. Tout sera entremêlé de récréation. « Je ne foys rien sans gayeté, dit ailleurs l'auteur des *Essais* (II, 10), et la continuation et contention trop ferme esblouït mon jugement, l'attriste et le lasse. » Montaigne veut que son écolier soit élevé comme il l'a été lui-même, c'est à-dire avec le plus grand bien-être. Bien-être assez amollissant, avouons-le : l'éducation que préconise Montaigne ne semble guère faite pour donner du « ressort moral » à celui qui la reçoit, pour éveiller et développer en lui le sens de l'effort ; et on se demande avec quelque inquié-

tude si ce jugement exquis, soigneusement formé, suffira à l'élève de Montaigne pour s'orienter au milieu de la vie et des choses, et surtout pour en réduire les souffrances au minimum. A cela Montaigne croit parer suffisamment par l'éducation physique. « Qui en veult faire un homme de bien, sans doubte il ne le fault espargner en cette jeunesse. . Ce n'est pas assez de luy roidir l'ame ; il luy fault aussi roidir les musçles » (I, 25). On ne saisit pas plus qu'il ne faut le lien absolu des deux ordres de choses ! mais cette théorie se rattache à l'idée particulière que Montaigne se fait de la « philosophie », idée qu'il expose en des pages trop classiques pour être reproduites ici. Qu'il suffise de dire qu'en ceci Montaigne, comme Rabelais, et comme un peu tout le xvie siècle, oppose à la conception ascétique et chrétienne une conception toute antique de la valeur de l'être humain. De châtiments corporels, de punitions même, il n'en est pas question dans sa pédagogie. La sagesse qu'il rêve « sçait estre riche, et puissante, et sçavante, et coucher en des matelats musquez ; elle ayme la vie, elle ayme la beaulté, et la gloire, et la santé : mais son office propre et particulier, c'est sçavoir user de ces biens là régléement, et les sçavoir perdre constamment... » (I, 25.) C'est, en somme, un naturalisme : mais Montaigne, comme Rabelais, esquive le non-sens moral du naturalisme en ne dissociant jamais ces deux termes, « nature et raison ».

On le voit, Montaigne se défie toujours du stoïcisme. Comme son ami La Boétie, comme la plupart des hommes du xvie siècle, il n'est stoïcien que d'imagination. Mais cette confiance médiocre en la nature humaine n'est pas le seul trait caractéristique des théories pédagogiques de Montaigne. On retrouve en elles d'autres idées générales ou tendances de l'auteur : le scepticisme qui met en discussion la valeur de nos facultés de connaître, — le dédain et l'aversion pour la parlerie, — le désir de connaître l'homme dans ce que son être moral a de plus universel. C'est pour ainsi dire en fonction de ces principes — dont les *Essais* sont le développement et l'illustration — que Montaigne organise l'intelligence et l'âme de son élève.

IX

Bibliographie

Théry. — *Histoire de l'éducation en France.*
Compayré. — *Histoire critique des doctrines de l'éducation* (1).
— *Histoire de la pédagogie.*
Crevier. — *Histoire de l'Université de Paris* (en latin).
Jourdain. — *Histoire de l'Université de Paris.*
— *L'Université de Toulouse au XIIIe siècle.*
Buisson (F.). – *Dictionnaire pédagogique.*
Michelet. — *Histoire de France.*
— *Nos fils.*
Lecoy de la Marche. — *Le Treizième siècle.*
Voltaire. — *Essai sur les mœurs et l'esprit des nations depuis Charlemagne.*
Ozanam. — *La civilisation chrétienne chez les Francs.*
Montalembert. — *Les Moines d'Occident.*
Alcuin. — *Œuvres.*
Jean de Salisbury. — *Œuvres.*
Pierre de Blois. — *Œuvres.*
Robert de Sorbon. — *Œuvres.*
Guibert de Nogent. — *Œuvres.*
Mabillon. — *Acta sanctorum ordinis S. Benedicti.*
Udalrici. — *Consuetudines Cluniacenses* lib. III. cap. 8.
Lanfranci (B.). — *Decreta pro ordine S. Benedicti*, cap. XXI.
Wilhelmi (S.). — *Consuetudines Hirsaugienses*, lib. II, cap. 22.
Petri de Honestis. — *Regula clericorum.*
Clerval (abbé). — *Les Ecoles de Chartres au Moyen Age* (Ve-XVIe siècle) (thèse).

(1) Cf., sur cet ouvrage, Gréard, *Rapport* à l'Académie des sciences morales et politiques sur le concours pour le prix Bordin (1877).

Baunard (abbé). — *Théodulphe, évêque d'Orléans* (thèse).
Carré. — *Lectures historiques.*
Paris (Gaston). — *Villon.*
Clédat. — *Rustebeuf.*
Daniel (Le P.). — *Les études classiques.*
Bernard (Le P.). — *De l'enseignement élémentaire en France aux XIe et XIIe siècles.*
Gréard (O.). — *Nos adieux à la vieille Sorbonne.*
Le Breton (Guillaume). — *Vie de Philippe-Auguste.*
Julleville (Petit de). — *Les Comédiens du Moyen-Age.*
Castegens (L.-P. de). — *Horizons intellectuels*, chap. VI (Clermont-Ferrand, 1902).
Huisman (Michel). — *L'Etudiant au Moyen-Age* (dans la *Revue des Cours et conférences*, 15 décembre 1898).
Muret. — *Oratio habita Romae*, 1557.
Guizot. — *Histoire de la Civilisation en France.*
— *Méditations et études morales : Les idées de Montaigne sur l'éducation. Les idées de Rabelais sur l'éducation.*
Monod (Bernard). — *Le Moine Guibert et son temps.*
Faguet (E.). — *XVIe siècle, études littéraires.*
Guizot (Guillaume). — *Montaigne* (et la préface de M. Em. Faguet).
Gauthiez (P.). — *Etudes sur le XVIe siècle.*
Hoffmann (R. A. J.). — *Italienischen Humanisten und Rabelais und Montaigne als Pädagogen* (Stettin, 1876).
Arnstaedt (Dr). — *François Rabelais und sein* Traité d'éducation, *mit besonderer. Berücksichtigung der paedagogischen Grundsœtze Montaigne's, Locke's und Rousseau's* (Leipzig, 1872).
Favre (Mme J.). — *Montaigne moraliste et éducateur* (Fisbacher, 1887).
Quick (Robert Hébert). — *Educational Reformers* (Cincinnati 1885).
Denifle (H.) et Chatelain (E.). — *Chartularium Universitatis Parisiensis* (Paris, 1893-94).
Denifle (H.). — *Die Universitäten des Mittelalters bis* 1400 (Berlin, 1885).
Hastings Rashdall. — *The Universities of Europe in the middle age* (Oxford, 1895).
Langlois (Ch.-V.). — *Les Universités du Moyen-Age* (*Revue de Paris*, 15 février 1896).
Hémon (F.). — *Cours de littérature : Montaigne.*
Compayré. — *Montaigne, De l'Institution des Enfants, et extraits pédagogiques*, publiés avec une notice, une analyse et des notes (Hachette).

Hémon (F.). — *Montaigne, De l'Institution des Enfants*, édition annotée (Delagrave).

Haupt (O.). — *Luther und Rabelais in ihren pädagogischen Beziehungen* (Leipzig, 1890).

Paquier (J.). — *L'Université de Paris et l'humanisme au début du XVIe siècle* (Besançon, 1899).

Roger (M.). — *L'enseignement des lettres classiques, d'Ansone à Alcuin* (thèse). Paris, 1905.

Thurot. — *Grammairiens du Moyen-Age*, dans « Notes et extraits des manuscrits de la Bibliothèque nationale » t. XXII.

Monnier (Francis). — *Alcuin* (1853).

Carré (L.-G.). — *L'Enseignement secondaire à Troyes, du Moyen-Age à la Révolution* (Paris, 1888).

Lafontaine (Abbé). — *Jehan Gerson* (Paris, 1906).

Péchenard (Mgr). — *L'Ecole de Reims au Xe siècle* (thèse, 1876).

Roy (Philippe). — *Les Sources de Charron*, étude sur chap. 14 du livre III de la *Sagesse* (Devoir des parens et enfans) (Bordeaux, 1906) (1).

Pasquier (Etienne). — *Recherches de la France*, livre IX, chap. 1 à 28.

Brun (J. Charles). — *Un bachelier au XVe siècle* (*Nouvelle Revue*, déc. 1906).

Du Boulay. — *Universitatis parisiensis et facultatum ejus quattuor origo vera.*

Michaud. — *Guillaume de Champeaux et les écoles de Paris au XIIe siècle* (Paris, 1867).

Robida. — *Escholiers d'autrefois* (Paris, A. Colin, 1907).

Bourgin (Georges). — *Guibert de Nogent, histoire de sa vie* (Paris, Alphonse Picard, 1907).

Rémusat (Ch. de). — *Abélard* (1845).

Réaume (Eug.). — *Les idées de Rabelais et de Montaigne sur l'éducation* (Paris, Belin, 1888).

Giusti (Giuseppe). — *Epistolario* (Salani, éditeur, Florence), lettre 121, à Vieusseux, sur les chapitres pédagogiques de Montaigne.

Le Clerc (Victor). — *Histoire littéraire de la France au XIVe siècle.*

Hauréau. — *De la philosophie scolastique.*

Gaullieur. — *Histoire du collège de Guyenne.*

(1) Cf. le compte-rendu de cet ouvrage dans la *Revue de la Renaissance*, 1907.

Gauffrès (J.). — *Claude Baduel et la réforme des études au XVIe siècle* (Paris, 1880).
Waddington. — *Ramus, sa vie, ses écrits et ses opinions.*
Gebhardt. — *Rabelais, la Renaissance et la Réforme* (Paris, 1877).
Ramus. — *Advertissements au Roy sur la Réformation de l'Université de Paris* (1562).
Erasme. — *Ciceronianus. De pueris liberaliter instituendis.*
Massebieau (L.). — *Les Colloques scolaires au XVIe siècle et leurs auteurs* (thèse, Paris, 1878).
Picavet (F.). — *Esquisse d'une histoire générale et comparée des philosophies médiévales* (Paris, Alcan, 1907).

Des documents iconographiques précieux (estampes, etc.) relatifs à la vie scolaire d'autrefois, ont été réunis au *Musée pédagogique* (Paris, 41, rue Gay-Lussac).

TABLE DES MATIÈRES

LAVAL. — IMPRIMERIE L. BARNÉOUD & Cie.

